

Tâmara Maria Costa e Silva Nogueira de Abreu

*Um Lobato educador: sob o prisma da
fecundidade da obra infantil lobatiana*

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Teoria da Literatura, ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco.

Orientador: Prof. Dr. Lourival Holanda

RECIFE
2004

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

***UM LOBATO EDUCADOR: SOB O PRISMA DA FECUNDIDADE DA
OBRA INFANTIL LOBATIANA***

Tâmara Maria Costa e Silva Nogueira de Abreu

BANCA EXAMINADORA:

Lourival Barros Holanda

Prof. Dr. Lourival Barros Holanda (Orientador)
Departamento de Letras, UFPE

Sébastien Joachim

Prof. Dr. Sébastien Joachim
Departamento de Letras, UFPE

Silvia Cortez

Prof.ª Dr.ª. Silvia Cortez
Departamento de História, UFPE

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Teoria da Literatura, no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco.

Recife, 31 de maio de 2004.

*Dedico este trabalho a Ariádne, minha mãe, braço firme e forte que me ajudou a sair do meu labirinto, e me ensinou que **estudar** sempre vale a pena.*

AGRADECIMENTOS

A CAPES, pela bolsa concedida para a realização do Mestrado, que me permitiu trabalhar em condições dignas: adquirindo material de pesquisa, participando de eventos científicos e viajando a Campinas para um semestre enriquecedor na UNICAMP;

ao querido Prof. Lourival Holanda, espírito aberto que me ensinou a duvidar das minhas próprias certezas, não só pela confiança depositada no meu critério, mas pela orientação verdadeira: aquela que ensina a caminhar com as próprias pernas;

aos Profs Sébastien Joachim e Piedade Sá, modelos de dedicação e amor ao saber, pela disponibilidade em ajudar, emprestando material de leitura, indicando fontes e contatos importantes, trabalhando nos bastidores da minha orientação;

às Professoras Luzilá Gonçalves e Sílvia Cortez, pelas críticas feitas a este trabalho já na sua fase final que contribuíram em muito para a sua melhoria, apontando as lacunas e os caminhos para uma escrita mais atenta e responsável;

aos demais, humanos professores, aos queridos colegas de classe (sobretudo Thiago Soares, que trazia a xerox do material de cada aula na minha casa, Ana Dourado e Alcina Lapa) e funcionários (em especial Diva e Eraldo) do PPGL, pela compreensão e pelo valioso apoio recebido de vocês num momento trágico, marcando o primeiro semestre desse Mestrado, período emocionalmente dramático, de convalescença e dor. Obrigada pela humanidade dos vossos gestos, que me trouxeram a beleza em um momento de tristeza;

à querida Prof^a Nilce Sant'Anna Martins, por ter me aberto as portas da sua casa, da sua biblioteca, e da sua emoção nas doces conversas que tivemos sobre a literatura infantil de Lobato – eu com um sorriso permanente, ela com os olhos rasos d'água. E também pelas considerações feitas sobre meu projeto, pelos livros emprestados quando das minhas visitas a São Paulo, além do material emprestado que, em um gesto de generosidade e atenção, me enviou pelo correio quando eu já estava de volta a Recife;

à adorável Prof^a Marisa Lajolo, exemplo de profissionalismo e de respeito pelo ser humano, pela calorosa acolhida na UNICAMP, pelas lições *lobatianas* compartilhadas em sala de aula, pela orientação dada extra-oficialmente ao meu projeto de pesquisa, pela disponibilidade em ler meus escritos para esta dissertação, pela deliciosa excursão pedagógica que nossa turma fez a Taubaté (cidade natal de Lobato), enfim, por ter me mostrado que os livros do pai de Emília, mais do que pesquisados, devem ser curtidos;

ao pessoal do Centro de Documentação Alexandre Eulálio (CEDAE), no Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp, nas pessoas de Patrícia e Lígia, por terem me recebido para pesquisar e me dado a oportunidade de colaborar na digitação de cartas originais do acervo Monteiro Lobato;

ao CPDOC da Fundação Getúlio Vargas no Rio de Janeiro, na pessoa de Regina Luz, pelo livro já esgotado que me foi gentilmente cedido e que constitui a peça-chave desta pesquisa, pois ele contém parte da correspondência entre Anísio Teixeira e Lobato;

ao meu colega de turma na Unicamp, Emerson Tinoco, *lobatólogo* de carteirinha e pesquisador exemplar, pela disponibilidade em trocar informações e pelas imagens do André Le Blanc que gentilmente me enviou para ilustrar parcialmente este trabalho;

ao meu pai, Augusto, grande amante das Letras, que me deu apoio fundamental na mudança para Campinas e tem acompanhado cada fase desses dois anos, me estimulando e vibrando por minhas conquistas como se fossem suas;

à minha mãe, Ariádne, e às minhas três grandes amigas, Andréia, Catarina e Daniela por terem acompanhado dia a dia, ombro a ombro, cada emoção vivida durante esses 2 anos, compartilhando comigo risos e lágrimas, ansiedades e frustrações, medos e conquistas;

por fim, àquEle sem o qual nada posso fazer.

A: Eu não sou daqueles que *pensam* tendo na mão a pena molhada; tampouco daqueles que diante do tinteiro aberto se abandonam a suas paixões, sentados na cadeira e olhando fixamente para o papel. Eu me irrita ou me envergonho do ato de escrever; escrever é para mim uma necessidade imperiosa – falar disso, mesmo por imagens, é algo que me desgosta.

B: Mas por que você escreve, então?

A: Cá entre nós, meu caro, eu não descobri ainda outra maneira de *me livrar* de meus pensamentos.

B: E por que você quer se livrar deles?

A: Por que eu quero? E eu quero? Eu preciso.

B: Basta! Basta!

Friedrich Nietzsche

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	VIII
CRONOLOGIA PARCIAL DA OBRA INFANTIL LOBATIANA	IX
RESUMO	X
RÉSUMÉE	XI
INTRODUÇÃO	02
1. LOBATO : PEDRA ANGULAR DO SISTEMA LITERÁRIO	05
1.1 Revisão de Literatura.	05
1.2 O que é Literatura?	07
1.3 Um ponto de partida: O Brasil em Revista	14
1.4 Urupês : o primeiro “manifesto modernista”	19
1.5 Plantando livros na terra brasilis	21
2. MONTEIRO LOBATO E A RES PUBLICA	28
2.1 Que cidadão é esse?	28
2.2 Que país é esse?	30
2.3 Por uma nova ordem	34
2.4 O grande encontro	38
2.5 Literatura e Educação na Primeira República	41
3. A ESCOLA DO PICAPAU AMARELO	47
3.1 O marco zero da nossa literatura infantil	47
3.2 O Sítio do Picapau Amarelo	51
3.3 Emília : a anti-boneca	58
3.4 A Escola do Picapau Amarelo	63
4. DO PARADIDÁTICO AO DIDÁTICO: A LITERATURA PELO AVESSO	67
4.1 O livro didático contracenando com a literatura	67
4.2 Emília ensina gramática	77
5. A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA NO SÍTIO	96
5.1 A literatura na escola e a escola na literatura	96
5.2 A tríade Anísio-Lobato-Freire	98
5.3 Um compromisso entre o homem e sua existência	101
5.4 A pedagogia da autonomia no sítio do picapau amarelo	103
6. CONCLUSÃO	115
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	117
8. OBRAS CONSULTADAS	121
9. ANEXOS	129

LISTA DE ILUSTRAÇÕES¹

1. il. de Manoel Victor Filho em *Serões de Dona Benta*
2. il. de André Le Blanc em *Serões de Dona Benta*
3. il. de Manoel Victor Filho em *A Chave do Tamanho*
4. il. de André Le Blanc em *Memórias da Emília*
5. il. de Voltolino para a capa de *A Menina do Narizinho Arrebitado* (1920)
6. il. de Voltolino para a capa de *Narizinho Arrebitado: primeiro livro de Leitura para uso das escolas primárias* (1921)
7. il. de Manoel Victor Filho para *Histórias de Tia Nastácia*
8. il. de Manoel Victor Filho em *Reinações de Narizinho*
9. il. de André Le Blanc para *Emília no País da Gramática*
10. il. de Manoel Victor Filho para *Os Doze Trabalhos de Hércules*
11. il. de André Le Blanc para *Dom Quixote das Crianças*
12. il. de Manoel Victor Filho para *O Minotauro*

¹ As ilustrações não apresentam título no original.

CRONOLOGIA PARCIAL DA OBRA INFANTIL LOBATIANA²

- 1- O saci (1921)
 - 2- Fábulas (1921-1922)
 - 3- Aventuras de Hans Staden (1925)
-
- 4- Peter Pan (1930)
 - 5- Reinações de Narizinho (1931) – alterado e ampliado do seu original, o primeiro livro infantil escrito por Lobato em 1920: *A menina do narizinho arrebitado*
 - 6- Viagem ao céu (1932)
 - 7- História do mundo para crianças (1933)
 - 8- Caçadas de Pedrinho (1933) – reedição do seu original: *A caçada da onça* (1924)
 - 9- Emília no país da gramática (1934)
 - 10- Aritmética da Emília (1935)
 - 11- Geografia de Dona Benta (1935)
 - 12- História das invenções (1935)
 - 13- Dom Quixote das crianças (1936)
 - 14- Memórias da Emília (1936)
 - 15- O poço do Visconde (1937)
 - 16- Serões de Dona Benta (1937)
 - 17- Histórias de tia Nastácia (1937)
 - 18- O Picapau amarelo (1939)
 - 19- O minotauro (1939)
-
- 20- A reforma da natureza (1941, reeditado em 1944)
 - 21- Histórias diversas (1942)³
 - 22- A chave do tamanho (1942)
 - 23- Os doze trabalhos de Hércules (1944)

² Esta lista contém apenas os 23 títulos presentes em *Obras Completas*. Não incluímos os vários livrinhos publicados na década de 20 e 30 (*A cara de Coruja*, *O Gato Felix* etc.) que viraram capítulos de histórias maiores, nem as inúmeras traduções e adaptações de clássicos da literatura mundial feitas por Lobato.

³ Data suposta, de acordo com a sua correspondência. Na edição de 1955 das *Obras Completas* há neste título a seguinte observação: "NOTA DOS EDITORES - Para dar a este volume o número de páginas conveniente, adicionamos aqui os últimos contos de Monteiro Lobato ainda não publicados."

RESUMO

A literatura infantil de Monteiro Lobato teve, desde os anos vinte, um papel fundamental na formação da criança brasileira: educar para a liberdade e para a autonomia. Esta pesquisa trata das relações entre a Literatura e a Educação; tem por finalidade mostrar como a amizade do escritor com dois educadores, Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, somada ao contexto histórico da Primeira República (1889-1930) – quando as palavras de ordem eram *nacionalismo*, *entusiasmo pela educação* e *otimismo pedagógico* – influenciaram os seus textos a partir da década de trinta. Apóia-se em documentos originais como as cartas entre o escritor e os educadores, e também em dados biográficos que comprovam as relações inferidas. Feito o estudo da Filosofia da Educação de John Dewey, vê-se que seus desdobramentos no Brasil se refletem no pensamento de Anísio Teixeira, Monteiro Lobato e Paulo Freire, irmanados por uma concepção progressista e humanizadora da educação e da própria vida. A pedagogia de Paulo Freire se revela, de certa forma, uma continuação da filosofia de Anísio e, conseqüentemente, da literatura lobatiana. Os livros da série infantil da coleção *Obras Completas* de Monteiro Lobato foram analisados à luz dos preceitos escolanovistas e progressistas, buscando estabelecer os pontos de interseção entre a sua literatura e a educação praticada por Anísio e Freire.

RÉSUMÉE

La littérature enfantine de Monteiro LOBATO a joué, depuis les années vingt, un rôle fondamentale dans la formation de l'enfant brésilien : celui d'élever pour la liberté et pour l'autonomie. Cette recherche concerne les relations entre la Littérature et l'Éducation ; son but est de montrer comment l'amitié de l'écrivain avec deux grands éducateurs de l'**Éducation Nouvelle**, Anísio TEIXEIRA et Fernando de AZEVEDO, à côté du contexte historique de la Première République (1889-1930) – à cette époque-là les mots d'ordre étaient le *nationalisme* et l'*optimisme pédagogique* – a influencé ses textes pour enfants à partir de la décennie de 30. Ce travail se fonde sur des documents originaux comme par exemple les lettres entre l'écrivain et les éducateurs, et aussi sur des données biographiques qui font preuve de ces relations. Après l'étude de l'œuvre de John DEWEY, on a pu voir que sa Philosophie de l'Éducation s'étend au Brésil à travers la pensée de Anísio TEIXEIRA, Monteiro LOBATO et Paulo FREIRE, trois intellectuels ralliés par une conception progressiste et humanisée de l'éducation et de la vie elle-même. La pédagogie de Paulo FREIRE se révèle une suite de la philosophie de Anísio et, par conséquence, de la littérature *lobatienne*. Les livres de LOBATO ont été analysés selon les principes de l'École Nouvelle et de l'Éducation Progressiste dans le but de trouver les points d'intersection entre sa littérature et la pédagogie pratiquée par Anísio et FREIRE.



INTRODUÇÃO

Refletir sobre a relação existente entre Literatura e Educação implica considerar diversos aspectos que integram esse universo de forma complementar; é pensar, entre outras coisas, em leitura, letramento, ensino, aprendizagem, entretenimento, cultura. E pensar em cultura no Brasil é trazer à tona o nome de quem lhe foi um grande fomentador: José Bento Monteiro Lobato (1882-1948).

Tendo vivido em uma época de profundas transformações na ainda informe estrutura política, econômica e social do país, o escritor paulista é um homem de transição por excelência e como tal representa a mudança, a contradição entre o novo e o antigo, a herança conservadora do Vale do Paraíba acompanhada de um olhar adiante sagaz e alvissareiro. Daí a ambivalência que caracteriza esta personalidade marcante e polêmica, o maior exemplo de que se pode ser **moderno** sem ser *modernista*.

Era o fim do Império, início da Primeira República (1889-1930), quando mudávamos não apenas a forma de governo, mas substituíamos o trabalho escravo pelo livre, passávamos de uma economia agrária para o advento moderno da industrialização, de uma sociedade aristocrática e rural para uma sociedade progressivamente burguesa e urbana. Sabe-se que este foi o “período no qual se colocou em questão o modelo educacional herdado do Império, que privilegiava a educação da elite (..) em prejuízo da educação popular.” (PILETTI, 1991, p. 54)

Este trabalho é uma incursão pela obra infantil de Monteiro Lobato que, estamos certos, dispensa apresentações. Trata-se aqui de uma tentativa de estabelecer as possíveis

conexões existentes entre a sua produção literária para crianças e o movimento renovador da educação brasileira ocorrido substancialmente entre as décadas de 20 e 40, fase em que o autor concebeu os 23 títulos que compõem o seu “rocambole” ficcional.

Por ter sido Lobato o *démarreur*¹ da literatura infantil nacional, pelo papel fundamental que desempenhou como intelectual na sociedade cambiante do seu tempo, e por ter criado no Brasil a indústria editorial moderna – e com ela um mercado antes inexistente que permite a circulação do livro e torna-o um produto de consumo em larga escala – entendemos ser de justo valor a nossa investigação sobre a contribuição que teria dado a sua obra à educação brasileira e vice-versa. Qual seria essa contribuição?

O leitor poderá se questionar sobre a pertinência de ter sido a nossa pesquisa de Mestrado desenvolvida em Literatura em vez de em Educação. A teoria que fundamenta o nosso trabalho e nos permite ancorá-lo na Literatura é aquela postulada por Antonio Candido, que entende esta não como fato hermético e isolado, dissociado do contexto social no qual se insere, mas como parte integrante de um todo complexo de relações a que ele chama **sistema literário**.

O primeiro capítulo contém a revisão de literatura e apresenta o conceito de **sistema literário** situando Lobato como peça-chave desse *sistema*; o segundo aborda o contexto em que se insere a sua produção; o terceiro apresenta o sítio, suas personagens e temática; o quarto fala sobre o livro paradidático e traz uma análise de *Emília no País da Gramática* à luz dos preceitos escolanovistas; e o último faz uma ponte entre a literatura infantil lobatiana e a *pedagogia da autonomia* de Paulo Freire.

¹ Do francês: dispositivo que coloca algo em atividade; acionador, iniciador, deflagrador, acelerador.

SERÕES DE DONA BENTA



— Sinto uma comichão no cérebro — disse Pedrinho.
Quero saber coisas. Quero saber tudo quanto há
no mundo ...

1. LOBATO: PEDRA ANGULAR DO SISTEMA LITERÁRIO

“(…) Neste país em que a leitura do jornal mata a do livro. Não há livros, Rangel, afora os franceses. Nós precisamos entupir este país com uma chuva de livros.” (LOBATO: 1915, B.G. v. 2, p.7)

1.1 Revisão de literatura

Muito se tem dito e escrito sobre a personalidade, a vida e a obra de Monteiro Lobato, seja para adultos seja para crianças, sobretudo nos últimos trinta anos. Não citaremos neste rol trabalhos que merecem todo o respeito e que foram intensamente freqüentados por nós para a realização desta pesquisa, como alguns artigos da Prof^{ra} Nilce Sant’Anna Martins – cuja tese *A língua portuguesa nas obras infantis de M. Lobato* é um impecável estudo sobre a língua e a linguagem em Lobato – e várias publicações do Professor² Cassiano Nunes, considerado “o decano dos lobatólogos”. Nos limitaremos a citar as contribuições específicas sobre o papel da educação na obra lobatiana, bem como sobre a relação de mútua influência de que ambas se nutrem.

Assim como a histórica relação entre **literatura infantil** e **educação** já nos fora apontada por especialistas abalizadas nestas veredas literárias, como as Professoras e pesquisadoras Nelly Novaes Coelho, Marisa Lajolo e Regina Zilberman, também o cunho “didático” ou “pedagógico” dos livros de Lobato já foi mencionado pelas duas últimas em livro feito a quatro mãos, intitulado *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. É importante mencionar ainda que consideramos mais apropriado e feliz o emprego do termo

² Preferimos usar o termo-síntese **Professor(a)** para nos referirmos genericamente a todos os estudiosos citados, por uma questão de simpatia pela profissão que nos é comum. Esclarecemos, porém, que todos exercem ou já exerceram também atividades complementares e quase sempre indissociáveis de pesquisador, escritor e crítico literário.

“*educativo*” para designar o caráter da obra lobatiana, uma vez que este sugere formação e os outros dois – pelo menos à primeira vista – sugerem informação, parecem reduzir a literatura a mero instrumento de auxílio escolar.

Ressaltamos ainda dois trabalhos acadêmicos mais aprofundados e de grande interesse dentro do nosso âmbito temático: a sólida tese de Doutorado em Educação da Professora Mary de Andrade Arapiraca (*Prólogo de uma Paidéia lobatiana fundada no fazer lúdico e especulativo: a chave do tamanho*) defendida há cinco anos na UFBA; e o artigo de Ivan Russeff (*Monteiro Lobato: um intelectual no contrabando da pedagogia*), da Universidade Católica Dom Bosco-MS, publicado nos anais do II Congresso Brasileiro de História da Educação em novembro de 2002.

Não pretendemos com o presente estudo repetir o que já foi dito pelos nossos companheiros de pesquisa, mas sim ampliar o âmbito das descobertas e trazer a nossa contribuição para a discussão sobre a obra desse intelectual tão passível de interpretações e abordagens as mais diversas. Nesse sentido, a riqueza da literatura para crianças de Monteiro Lobato faz com que as possibilidades de investigá-la sejam inesgotáveis e se renovem a cada outro olhar.

Em nossa abordagem, estudamos concomitantemente a obra infantil completa do autor e a Filosofia da Educação de John Dewey, assim como os seus desdobramentos no Brasil através de Anísio Teixeira (seu maior discípulo) e os chamados escolanovistas. Procuramos encontrar, em cada leitura, o ponto de interseção entre a visão de mundo de Lobato e as idéias desses educadores, trabalhando na “*entridade*” das coisas, na *terceira margem do rio* de que nos falou Guimarães Rosa.

1.2 O que é Literatura?

Diante da dificuldade de se afirmar com precisão o que vem a ser **Literatura**, vários críticos e teóricos vêm tentando ao longo dos anos se aproximar da sua definição. No entanto, em se tratando de **Literatura**, nem sempre um conceito é suficiente para defini-la em toda a sua amplitude. Parece-nos, aliás, que quase sempre um conceito relativo a esta arte diz *algo* importante a seu respeito, mas não diz *tudo*, como pretende.

A proximidade de uma definição da literatura nos trouxe um leque de *teorias* que se, por um lado, não dão conta de satisfazer a nossa sede de exatidão, por outro nos permitem enxergar a questão por ângulos diversos e em diferentes perspectivas. Nesse sentido, a existência de conceitos sobre literatura talvez seja um ganho uma vez que ela pressupõe a existência de *literaturas* e conceituá-la pontualmente seria limitá-la.

Já que estamos tratando de *conceitos* em um trabalho acadêmico, não podemos deixar de abrir um parêntese e mencionar uma situação que nos foi esclarecedora a esse respeito: Certa vez, numa banca examinadora³, vimos o Prof. Luiz Benedicto C. Orlandi, do Departamento de Filosofia da Universidade Estadual de Campinas, se posicionar firmemente contra a ascensão do conceito. Concordando com ele, tomamos a liberdade de nos apropriarmos do seu discurso: às vezes temos que recortar um conceito e tirar dele o que nos serve, jogar fora o que não nos serve.

Antonio CANDIDO entende a arte, e conseqüentemente a literatura, como “um sistema de comunicação inter-humana” de caráter duplamente social porque “depende da

³ Durante uma defesa de Doutorado em Teoria e História Literária na Unicamp, assistida em 28/11/2003.

ação de fatores do meio (...) e produz sobre os indivíduos um efeito prático, modificando a sua conduta e concepção do mundo, ou reforçando neles o sentimento dos valores sociais.” (1976, p.20-21) Este posicionamento, contido em *Literatura e Sociedade*, toma o texto não como estrutura auto-suficiente, fato hermético e isolado do contexto em que se insere, como o via a crítica imanentista, mas como parte integrante de um todo complexo de relações a que ele chama **sistema literário**.

A concepção de **sistema literário** defendida por Antonio Candido, que coloca a literatura e a arte em geral de mãos dadas com os fatores sociais, culturais, e históricos (af subentendidos aspectos políticos e econômicos) de uma época, todos compondo o contexto de produção do qual fazem parte as manifestações artísticas, é a mesma concepção que adotamos para a elaboração deste trabalho. É ela que legitima a nossa escolha pelo binômio literatura-educação, uma vez que não estamos tratando exclusivamente de uma nem de outra, mas do que está entre as duas.

Parece-nos que o crítico prepara o terreno para a compreensão da interpenetração das áreas do conhecimento em ciências humanas, cujas fronteiras se nos mostram tênues e imprecisas. Melhor dizendo, a transversalidade não é exclusiva das ciências humanas, nem se limita nesta ou nas outras ciências (naturais e exatas) a uma relação intra-grupal, mas se estende a todos os domínios dos estudos universitários. Fruto dessa compreensão, possivelmente, é a emergência da **interdisciplinaridade**⁴ nos trabalhos acadêmicos dos últimos anos, tendência que representa o eixo central sobre o qual foi construída esta pesquisa, e exigência inclusive dos atuais Parâmetros Curriculares Nacionais estabelecidos pelo Ministério da Educação.

⁴ Um bom exemplo é o atual estudo da **Lógica** em nível universitário de Pós-Graduação, amparado em duas ciências aparentemente díspares como Matemática e Filosofia.

Em *Formação da literatura brasileira*, Antonio CANDIDO (2000, p. 23) estabelece uma distinção entre o que ele chama de *manifestações literárias* e a *literatura propriamente dita* e assim a define:

(...) um sistema de obras ligadas por denominadores comuns, que permitem reconhecer as notas dominantes duma fase. Estes denominadores são, além das características internas, (língua, temas, imagens), certos elementos de natureza social e psíquica, embora literariamente organizados, que se manifestam historicamente e fazem da literatura aspecto orgânico da civilização. Entre eles se distinguem: a existência de um conjunto de produtores literários, mais ou menos conscientes do seu papel; um conjunto de receptores, formando os diferentes tipos de público, sem os quais a obra não vive; um mecanismo transmissor, (de modo geral, uma linguagem, traduzida em estilos), que liga uns aos outros.

Além do triângulo emissor-transmissor-receptor, decodificados em autor-obra-público, o autor reconhece a existência de um quarto elemento constitutivo do **sistema**, sendo este um elemento secundário, derivado dos três “primários”: a tradição literária. Segundo CANDIDO, essa transmissão de obras, conceitos e valores entre os homens forma “(...) padrões que se impõem ao pensamento ou ao comportamento, e aos quais somos obrigados a nos referir, para aceitar ou rejeitar. Sem esta tradição, não há literatura, como fenômeno de civilização.” (ibidem, p. 24) Ou seja, sem o cânon não há literatura, tampouco crítica e história literárias.

Como se vê, para o autor da *Formação*, a *literariedade* de um texto não se resume a traços que lhe são intrínsecos, a procedimentos internos – referentes ao co-texto – e estritamente lingüísticos, ou mesmo a sua capacidade de provocar *estranhamento* (como afirmavam os formalistas russos), mas está condicionada à existência de um sistema literário que o legitime. Em resumo: para ele, só existe efetivamente literatura se houver sistema literário.

Admitindo que a literatura brasileira não *nasce*, “mas *se configura* no decorrer do século XVII, encorpando o processo formativo que vinha de antes e continuou depois” (CANDIDO, apud LAJOLO)⁵, Antonio Candido procura esquematizar, anos depois, o *processo formativo* que deu origem à nossa, dividindo-o em três etapas:

- (1) a era das *manifestações literárias*, do século XVI ao meio do século XVIII;
- (2) a era da *configuração do sistema literário*, do meio do século XVIII à segunda metade do século XIX;
- (3) a era do *sistema literário consolidado*, da segunda metade do século XIX aos nossos dias. (1999, p. 14)

Sobre esta última etapa do *processo formativo* da literatura nacional, ousamos questionar o respeitável crítico no que concerne à *consolidação* do sistema literário. Porém, antes de dar início ao nosso questionamento, é justo mencionar como o autor define esse **sistema** ao retomar o assunto em *Iniciação à Literatura Brasileira* (1999):

Entendo aqui por **sistema** (grifo nosso) a articulação dos elementos que constituem a atividade literária regular: *autores* (grifo do autor) formando um conjunto virtual, e veículos que permitem o seu relacionamento, definindo uma “vida literária”: *públicos* (idem), restritos ou amplos, capazes de ler ou ouvir as obras, permitindo com isso que elas circulem e atuem; *tradição* (idem), que é o reconhecimento de obras e autores precedentes funcionando como exemplo ou justificativa daquilo que se quer fazer, mesmo que seja para rejeitar. (p. 14-15)

No artigo intitulado *A leitura na formação da literatura brasileira de Antonio Candido*, Marisa LAJOLO faz uma análise sobre o papel da leitura nos estudos literários e sustenta que, ao conceber a literatura como um sistema articulado de elementos, “a

⁵ CANDIDO, Antonio. *Formação da Literatura Brasileira*. Prefácio à segunda edição, p. 16, 1962.

Formação (grifo do autor) permite que se tome a leitura como um implícito.” (2003, p. 4)

Além da *leitura*, LAJOLO articula à noção de **sistema literário** certos aspectos abordados pelos estudos literários contemporâneos como a intertextualidade, a recepção, as instituições da escritura e da leitura, bem como a materialidade de seus suportes. (idem)

Dando continuidade à discussão iniciada pela professora estudiosa da obra lobatiana procedemos agora ao nosso ponto de discordância no que diz respeito à **consolidação** do sistema literário apresentada pelo mestre Antonio Candido.

Quando considera *configurado e amadurecido* o sistema literário do Brasil nas últimas décadas do século XIX, mais precisamente no período que vai de 1870 até a primeira década do século XX, o sociólogo se precipita ao não levar em consideração a existência de uma atividade editorial efetivamente brasileira (100% nacional) como um dos elementos consolidadores do **sistema**. Nessa época havia bem poucos livreiros-editores – o francês Garnier, o alemão Laemmert e o português Alves – que mandavam a maior parte dos livros para serem impressos em Portugal e Paris, monopolizavam o comércio e a impressão dos escritos na praça e ficavam com a maior parte (por vezes com o total) dos lucros já que ainda não havia respeito aos direitos autorais no Brasil.⁶

É importante mencionar que desde a ocupação holandesa em Recife (segundo HALLEWELL, entre 1630 e 1655) já se tentava introduzir a tipografia no Brasil. Mas só durante o século dezenove foi intensa a atividade tipográfica em estados importantes economicamente como Pernambuco, Bahia, Maranhão, Minas Gerais e Rio de Janeiro. O fato é que a maior parte dos escritos era de natureza não literária e a pouca literatura era

⁶ Detalhes sobre a História do Livro e da atividade editorial no Brasil, ver HALLEWELL, Lawrence. *O Livro no Brasil: sua história*. São Paulo: T.A Queiroz Editor/Editora da Universidade de São Paulo, 1985.

predominantemente de autoria estrangeira, impressa na Europa e vendida no país por imigrantes europeus naturalizados brasileiros; além disso, o historiador inglês nos revela que uma edição de mil exemplares chegava a levar *vinte anos* para se esgotar (como é o caso das homônimas *História do Brasil* de Southey e de Varnhagen).

Reconhecemos, sem esforço, que o século dezenove (sobretudo na sua segunda metade) foi o período de *amadurecimento* e *desenvolvimento* do nosso sistema literário por diversas razões: a vinda da Família Real de Portugal para o Brasil e com eles um projeto cultural-educacional que começou pela origem da nossa imprensa oficial em 1808; abrem-se no decorrer deste século Academias Militares, escolas, livrarias, gabinetes de leitura e bibliotecas; lançam-se jornais e revistas importantes como a Revista Brasileira e a Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro.

Também nos anos mil e oitocentos surgem os primeiros romances brasileiros, publicados em folhetins inspirados no *roman-feuilleton* francês, conquistando grande popularidade e tornando-se um importante veículo para a nossa literatura; implantou-se a viação férrea no Rio de Janeiro atestando a sua modernização; os estudos literários se desenvolveram a passos largos liderados pela chamada “tríade” da tradicional crítica brasileira: Sílvio Romero (1851-1914), José Veríssimo (1857-1916), e Araripe Júnior (1848-1911); funda-se a Academia Brasileira de Letras, em 1897, resultado de um esforço sem precedentes de reconhecimento e profissionalização da atividade literária.

Entretanto falar em **sistema literário** já **consolidado** significa *também* falar em uma **indústria editorial brasileira** sólida e de atividade intensa, com um parque gráfico moderno capaz de imprimir e encadernar aqui no país toda a demanda nacional;



significa falar em um *mercado* editorial; em livro como mercadoria e público-leitor como consumidor; em um sistema de distribuição eficiente – este fator é diretamente dependente do desenvolvimento do sistema de transportes iniciado no século XIX e incrementado no século posterior – para abastecer os revendedores; em um número expressivo de livrarias ou pontos de venda. E estes elementos (todos constituintes do *sistema*) só passam a existir de fato a partir da atuação de Monteiro Lobato como editor, quando compra a *Revista do Brasil*, em maio de 1918.

1.3 Um ponto de partida: O Brasil em Revista

A *Revista do Brasil*, fundada em janeiro de 1916 com o projeto de formar uma consciência nacionalista, foi um marco cultural na história da intelectualidade brasileira. Dado o galicismo imperante na nossa cultura derivada e importada, o desenraizamento cultural que nos fragilizava enquanto coletividade pátria, a *Revista* se declarava uma iniciativa no intuito de fazer com que nós voltássemos os olhos para a nossa própria realidade, tomando conhecimento das nossas raízes e do nosso território, emancipando-nos cultural e politicamente enquanto cidadãos de uma nação brasileira.

Entra em atividade então a *Revista do Brasil*, “em nome do nacionalismo que seria, sob diversos avatares, um dos dogmas mais imperiosos do Modernismo e da vida brasileira de então para o futuro” (Wilson MARTINS, 2002, p. 18). A proposta nacionalista caiu como uma luva para Lobato, que já vinha ventilando corajosa e solitariamente os males do nosso atraso nos artigos que escrevia para o *Estado* – onde ele não tinha liberdade para se exprimir como queria, no seu “*estilo que não dá satisfações a ninguém*”, pois precisava se submeter ao “padrão” estilístico do jornal.

Assim definiu Edgard Cavalheiro a fina flor da imprensa paulista naquela época:

Mensário de ciências, letras, artes, história e atualidades, a “Revista do Brasil” se impusera desde o primeiro número pelo excelente critério redatorial. Tornara-se mesmo o mais lido, o mais importante veículo cultural do país. Não sendo publicação de caráter popular, possuía, contudo, intensa penetração nos meios intelectuais, e aparecer em suas páginas, constituiu, por muitos anos, o sonho de todo estrepante, de todo candidato à glória no país das letras. (1955, v. I, p. 187)

Lobato foi um dos mais importantes colaboradores da *Revista do Brasil*, com contos e artigos que o tornaram figura comentada e respeitada na capital paulistana. Tendo se desviado de sua proposta inicial, a *Revista* cai na tendência de focar o que acontece alhures, deixa de ser *do Brasil* e passa a ser de Paris ou da China – como satiriza o próprio autor. Ele é então convidado para assumir-lhe a direção, mas não aceita e propõe a compra aos seus dirigentes, tornando-se assim o seu proprietário. Agora sim, a sua pena vai desempenhar: o autor pode dizer o que pensa sem a censura e a “poda” dos seus superiores no *Estado*. A partir daí, nas oficinas do *Estado de São Paulo*, inicia a sua experiência *sui generis* como editor. Vejamos como vinham sendo conduzidas as letras, de maneira geral, no Brasil até então.

Além de outros registros portadores de dados que confirmam a incipiente atividade editorial no país no início do século XX, a maior fonte de informação a este respeito quem nos dá é o próprio Lobato, em suas cartas escritas ao amigo de faculdade e eterno correspondente: Godofredo Rangel. A correspondência de 40 anos publicada em dois volumes intitulados *A Barca de Gleyre* reúne não apenas as impressões pessoais do escritor sobre literatura, literatos e academia, mas narra fatos e idéias sobre política, economia e cidadania no Brasil, trivialidades – incluindo detalhes e projetos de sua vida pessoal e profissional – e questões materiais como a quantia de dinheiro de que precisava, investia, ganhava ou perdia em todos os negócios nos quais se envolvia.

Já em carta escrita ao amigo mineiro em 1909, quando ainda nem sonhava em se tornar editor, ao falar sobre o projeto de fazer um livro de contos a dois, Lobato propõe a Rangel que eles procurem um editor no Rio de Janeiro, o que nos indica que em São Paulo não havia: “Em vez de faze-lo à nossa custa, procuraremos editor. Há no Rio o Garnier. Quem sabe se esse Garnier...⁷ Com boas cunhas, Rangel, acho que podemos interessar um editor. Só em caso contrario editar-nos-emos por conta própria. Minha idéia é que quem se edita por conta propria faz uma coisa anti-natural(...)” (v. I, p. 242).

É curioso notar que, mesmo apontando a incompatibilidade entre duas atividades de naturezas distintas, uma comercial e a outra artística, o fazendeiro que não deu certo iria desempenhá-las concomitantemente dez anos depois, embora não sem algum prejuízo desta última. O fato é que escrever e editar, embora pareçam coisas antagônicas, não se opõem diametralmente, mas se complementam, fazem parte de um mesmo tronco. Como diria Gilles Deleuze, trata-se de opostos molares como proletários e burgueses no mundo capitalista. “Uma conclusão fácil de tirar, quando se observa a decisão de Lobato em se tornar editor, é que ele dificilmente se interessaria pelo negócio se não fosse escritor.” (NUNES, 1998, p. 131)

O testemunho de Monteiro Lobato, registrado em cartas e entrevistas publicadas, no que concerne à precariedade da atividade editorial e literária no Brasil anterior à década de vinte, é confirmado por autores como Mário da Silva Brito⁸, Cassiano Nunes⁹, Marisa Lajolo e Regina Zilberman¹⁰. Vejamos um dos exemplos:

⁷ Lobato se referia a Hippolyte Garnier, que ficou no Brasil de 1893 a 1911 assumindo os negócios do irmão (Baptiste-Louis) desde que este falecera.

⁸ BRITO, Mário da Silva. *História do Modernismo Brasileiro: Antecedentes da Semana de arte Moderna*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978

⁹ NUNES, Cassiano. *Monteiro Lobato: O editor do Brasil*. Rio de Janeiro: Contraponto: PETROBRAS, 2000.

¹⁰ op. cit.

As obras de gabarito relativamente maior, de títulos e tiragens reduzidíssimos, eram impressas, quando não lançadas, no exterior. Foram impressas na França obras de Machado de Assis, Graça Aranha, Alberto Rangel, Coelho Neto e outros autores, os melhores do tempo. Também muitos autores nossos, como Euclides da Cunha e Coelho Neto, foram impressos em Portugal. O próprio Lima Barreto – tão brasileiro! – teve o seu primeiro romance editado em Portugal. (ANDRADE, apud NUNES, 2000, p. 37)¹¹

A situação era desoladora sob todos os aspectos na atividade literária e editorial do Brasil do entre-séculos, como mostra o manifesto dos trabalhadores gráficos, de 1867, em parte citado por LAJOLO e ZILBERMAN (1998, p. 93). O documento cita os expedientes pouco honestos e bastante lucrativos para o editor francês Baptiste-Louis Garnier – o mesmo não se pode dizer dos autores, para os quais o prejuízo era o único meio de se chegar aos balcões das livrarias. As autoras aprofundam a análise da questão:

O manifesto também mostra que a falta de profissionalismo não era problema exclusivo dos letrados, afetando o sistema de produção por inteiro, desde editores que tinham de se haver com as matrizes européias até os operários, numa sociedade escravocrata e com fumos de nobreza, que não remunerava o trabalho artesanal, nem tampouco valorizava o trabalho assalariado. (ibid. p.94)

Em uma missiva de 1911 encontramos a primeira observação de Lobato sobre a desvalorização do livro e, conseqüentemente, da atividade de escritor no Brasil no início do século – sua tese é confirmada por HALLEWELL (op. cit.). O futuro editor cita o exemplo daquele a quem admirou e elogiou repetidamente nas suas cartas, para ele “o clássico moderno mais perfeito e artista que possamos conceber”: Machado de Assis.

Quanto a ganhar dinheiro com livro, e essas esperanças de criar um “nome vendável”, uma marca de fábrica que tenha saída, varra isso da cabeça! Tão cedo o livro não será negocio de dar dinheiro no Brasil. Sabe que o peor negocio do Garnier foi a edição completa do Machado de Assis? O Paulo, gerente da livraria Alves em S. Paulo, disse-me que “o Alves não quer a obra de Machado de Assis nem de graça, porque não passa dum entulho de prateleiras” – tão divorciados andam entre nós a Gloria e o Valor Comercial. (p. 300)

¹¹ ANDRADE, Olímpio de Sousa. *O livro brasileiro desde 1920*. [S.l.: s.n., 19–]

O total desprezo com que a atividade literária era tratada no Brasil desanimava o escritor entusiasta do progresso, fazendo com que ele manifestasse nas cartas que escrevia ora otimismo e vontade de lutar, ora pessimismo e vontade de renunciar, de virar as costas à nação, bem como à literatura. Há na sua correspondência diversos registros desses momentos difíceis, onde percebemos a sua decepção e descrença para com a nação e uma amarga desilusão para com a literatura, ambas objeto de amor e ódio, sentido primeiro da sua existência.

Não escrevo mais. Nunca mais. Se há quem escreva nos outros países é que existem por lá compensações sérias, renome e dinheiro. Desde que entre nós não aparece compensação nenhuma, escrever não passa de pura manifestação de cretinice. Machado de Assis não fez outra coisa, e qual foi o premio? Ouvir o Alves dizer: “Não quero a obra dele nem de graça; viria atravancar estas prateleiras, tomando o espaço das minhas cebolas”. O Brasil ainda é uma horta, Rangel (...). Não somos ainda uma nação, uma nacionalidade. As enciclopedias francesas começam o artigo Brasil assim: “une vaste contrée...” Não somos país, somos região. O que há a fazer aqui é ganhar dinheiro e cada um que viva como lhe apraz os instintos. (LOBATO, op. cit. v. II, p. 32)

Despreparo e falta de ética também eram características patentes no jornalismo brasileiro, definido por Lobato como um balcão de negócios e propaganda, com seus repórteres analfabetos e críticos de camaradagem : “Balcão e camaradagem – eis a nossa imprensa. Há um “cafagestismo” [sic] que invade tudo – já invadiu o governo e vai invadindo toda a intelectualidade” (ibid. p. 79)

Biógrafo e amigo de Lobato, o escritor Edgard Cavalheiro, no seu minucioso *Monteiro Lobato: Vida e Obra* (1955), também faz importante consideração sobre esse contexto de produção literária na virada do século:

Convém recordar que até então não tínhamos tido verdadeiramente um editor nacional. Éramos um País sem leitores e sem oficinas tipográficas e os raros escritores que conseguiam aparecer, mandavam seus originais para Portugal. O Garnier, Briguiet, Garraux e outras casas francesas que imprimiam suas edições em Paris, estavam, no fim do século, em decadência, seus lançamentos se espacejavam cada vez mais. Existia Francisco Alves, porém especializado em obras didáticas. Esporadicamente publicava um ou outro medalhão, em geral membro da Academia Brasileira de

Letras. Sem a possibilidade de se imprimirem, os intelectuais se retraíam, caindo a produção brasileira em estado lastimável de pasmaceira. (1955, v. I, p. 241)

Como se pode ver, é em meio a um quadro um tanto desolador que o escritor decide tornar-se editor. Dessa maneira, ele poderia ocupar o seu tempo excessivamente ocioso (segundo ele) e ganhar o seu pão explorando um novo caminho profissional, suprimindo uma demanda já gritante no mercado de livros “de literatura”, abrindo espaço para os outros escritores e para si mesmo. Começa a empreitada em 1918 imprimindo uma tiragem de dois mil exemplares d’*O Saci-Pererê: Resultado de um Inquérito* e mil exemplares de *Urupês* – primeiro livro assinado por Lobato com o mesmo título do artigo revolucionário (1915) que o popularizou de norte a sul do país e que fora elogiado por Rui Barbosa (então no auge do seu prestígio) em um dos seus discursos no Teatro Lírico do Rio de Janeiro, tornando-o o *dernier cri* das letras nacionais.

1.4 Urupês: o primeiro “Manifesto Modernista”

Sem querer nos perdermos em digressões, julgamos oportuno abrir um parêntese para mencionar o papel desempenhado pelo artigo lobatiano que apresentou ao Brasil “o primeiro tipo de ‘herói’ literário, contraposto a Peri, na literatura moderna” (MARTINS, op. cit, p. 27): o **jeca tatu**. Embora para muitos autores e críticos a *tipificação* empobreça a literatura, Vianna Moog (apud CAVALHEIRO, 1955, v. 1, p. 215) salienta a importância de se criar um símbolo em uma literatura, como o foram Ulisses para a grega, Dom Quixote para a espanhola, Hamlet para a inglesa, Fausto para a alemã, e Tartufo para a francesa.

Não digo, conclui o ensaísta, que o nosso Jeca Tatu seja, como aqueles, um símbolo destinado à perpetuidade, mas enquanto existirem socialmente as condições que o possibilitaram, ele não perecerá e valerá mais para a exata compreensão de nossos problemas que todos os relatórios com que anualmente os pensadores administrativos homenageiam as traças dos arquivos. Jeca Tatu sugere, realmente, para a reflexão do país o problema social do Brasil, durante muito tempo equiparado a um simples caso de polícia.

Wilson Martins, em *A Idéia Modernista* (id.), faz justiça ao afirmar que “nesse período, até 1921, vanguarda literária quer dizer, no Brasil, antes e acima de tudo, Monteiro Lobato. Em perspectivas ideais, caber-lhe-ia ter sido o chefe natural do Modernismo” (p. 26). Tomada a necessária distância para se fazer uma análise refletida e, na medida do possível, imparcial do período que se convencionou chamar Modernismo, o crítico mostra um olhar amadurecido sobre o conturbado momento vivido pela nossa literatura.

Muito mais do que Anita Malfatti, foi ele o “protomártir do modernismo”, neste sentido de que as novas gerações, ignorando-o e, logo mais, combatendo-o, usurparam-lhe um papel que poderia legitimamente reivindicar como seu: todo o melancólico espetáculo de sua frustração, de seu inegável ressentimento literário data daí.

São de sua pena os primeiros documentos contra o “passadismo”. Palavra por palavra, o famoso artigo “Urupês” (1915) poderia ter sido, deveria ter sido, o primeiro manifesto modernista(...) (id.)

Citando um trecho de Urupês, MARTINS o aponta como fonte imediata do “*Manifesto Antropófago*” (1928) de Oswald de Andrade. Segundo o crítico, o documento, que pretendia representar então a vanguarda artística, estava atrasado de quinze anos. E dispara: “o estilo expressionista do Manifesto é, em muitos pontos, uma simples paráfrase do texto lobatiano”. Para ele, duas obras marcantes do Modernismo, o *Manifesto* de Oswald e *Retrato do Brasil* de Paulo Prado, ambas de 1928, já se achavam contidas, em 1915, no artigo de Lobato; e salienta ainda que além de criar o tipo do Jeca, foi dele a idéia

de fixar, numa obra de arte, a figura imaginária do Saci (outro mito literário presente no Modernismo).

Oswald de Andrade, em carta escrita a Monteiro Lobato em 1943 quando da comemoração dos 25 anos de “Urupês”, publicada no seu livro *Ponta de Lança* (1991), também fez uma análise de qual seria o lugar de Lobato no Modernismo brasileiro.

Mas você, Lobato, foi o culpado de não ter a sua merecida parte de leão nas transformações tumultuosas, mas definitivas, que vieram se desdobrando desde a *Semana de Arte de 22*. Você foi o Gandhi do modernismo. Jejuou e produziu, quem sabe, nesse e noutros setores a mais eficaz resistência passiva de que se possa orgulhar uma vocação patriótica. No entanto, martirizaram você por ter falta de patriotismo!

Hoje, passados vinte e cinco anos, sua atitude aparece sob o ângulo legitimista da defesa da nacionalidade. Se Anita e nós tínhamos razão, sua luta significa a repulsa ao estrangeirismo afobado de Graça Aranha, às decadências lustrais da Europa podre, ao esnobismo social que abria os seus salões à *Semana* [grifo do autor]. (p. 34)

1.5 Plantando livros na *terra brasilis*

A inovação se fazia em todos os aspectos da atividade editorial empreendida por Lobato. A apresentação gráfica ganhou cores fortes, elegância e ilustrações. Em vez das capas tipográficas no formato clássico, imitando as edições populares francesas, monótonas e amarelas, chamou desenhistas e ilustradores para cobrir as brochuras com capas desenhadas e coloridas, em tamanhos diversos.

Outra inovação estava no critério utilizado para escolher aqueles a quem a sua empresa iria editar: unicamente autores novos, desconhecidos do público; medalhão não era aceito: era dispensado por ele com a maior sem-cerimônia. Bastava que o novo candidato tivesse talento para fechar contrato com a Monteiro Lobato & Cia. Ltda. Lima Barreto foi um dos inúmeros talentos anônimos lançados por ele no Brasil.

Lobato também chocou a todos editando várias mulheres – coisa impensável até então – e entre elas a feminista Ercília Nogueira Cobra. Além disso, os depoimentos nos livros de Edgard Cavalheiro (op. cit.) e Cassiano Nunes¹² revelam que o editor fazia questão de honrar os pagamentos de direitos autorais, provavelmente porque era também escritor e sabia o quanto esta quantia era importante para quem dela dependia e o quanto a sua classe era desfavorecida pelo sistema.

Um outro obstáculo encontrado pelo homem que queria dar livros ao Brasil foi a proteção fiscal imposta pelo governo ao papel fabricado dentro do país, proteção esta que sobrecarregava de taxas o papel estrangeiro. Já em carta de 20 de fevereiro de 1919, ele dizia ao Rangel: “Também iniciamos a importação de papel. Ontem chegou de Santos uma partida de 40 toneladas.” (op. cit., v. 2, p. 190) Nessa época, o início do seu trabalho como editor, as obras eram produzidas nas oficinas d’o *Estado* e saíam com o selo da *Revista do Brasil*. Vejamos que relação isso tem com o problema do papel.

As dificuldades para se materializar um livro no Brasil são históricas, remontam aos seus tempos de Colônia. Segundo pesquisas de HALLEWELL (op. cit.), “Não fica claro por que não se usava nenhum papel de produção local.” (p.132). As leis brasileiras

¹² NUNES, Cassiano. *Novos Estudos sobre Monteiro Lobato*. Brasília: Editora UNB, 1998.

boicotavam a produção de livros impondo preços exorbitantes ao papel importado: um quilo de *papel para livro* era 60% mais caro do que um quilo de livro importado. O Fisco republicano em 1918 aumentou, de uma só vez, o imposto sobre esse papel em 3.000%. Isso confirma a tese de que “Nenhum ramo do comércio é mais sensível às condições econômicas do que a edição e a venda de livros”. (ibid., p. 89). Para Lobato, tratava-se apenas de mais uma luta a travar, entre as tantas gigantescas que enfrentou contra o sistema (governo brasileiro) ao longo da vida. A questão era: como atingir seu objetivo de baratear o livro brasileiro e torná-lo vendável? A resposta ele mesmo dá,¹³ situando o problema pertencente ao **sistema literário**

– Que penso da literatura brasileira? Uma aspiração contrariada pelo confisco, no tempo de D. Maria I, e pelo fisco depois da República.

– ?

– Sim. **Não há literatura sem livro. Não há literatura sem indústria impressora.** (grifo nosso) Para que não houvesse indústria impressora, mãe de uma possível literatura, a boa D. Maria abriu as hostilidades com a famosa carta régia que mandava destruir os prelos de taquara do Brasil Colônia. A benemérita senhora impedia, assim, que se distraíssem em publicar acrósticos ou charadas dos colonos que do reino vinham para aqui moer cana-de-açúcar e catar ouro nos garimpos.

(...)

– Para isso foi necessário socorrer-se de um truque. Como os jornais e as revistas gozassem de absoluta isenção de direitos sobre o papel importado, obtive ele por misericórdia que as empresas jornalísticas o importassem em quantidades superiores ao consumo próprio e lhe cedessem o excedente. Graças a esse bem-aventurado contrabando, o golpe mortal de 1918 foi em parte aparado e nossos filhos puderam ter suas magras cartilhas por um preço não de todo proibitivo.

– Mas o contrabando é um crime!

– Crime é a estupidez com assento nas casas que legislam. Crime foi o 3.000%. O contrabando não passou de lógica reação da cultura em seu instinto de sobrevivência. Abençoada tábua de salvação que nos retardou por alguns anos a noite que se aproxima!

A leis estúpidas Lobato não obedecia. Colocava o bom-senso e a lógica acima de qualquer ato “politicamente correto”, mas eticamente prejudicial à sua cultura: a cultura

¹³ em entrevista ao repórter Peregrino Jr. em 1926 e reproduzida por Cassiano Nunes (1998, p. 167-169)

brasileira. Política e ética nem sempre andam juntas, por isso, analisando a sua conduta podemos deduzir que para o escritor em primeiro lugar estava a segunda, o respeito à cidadania, ao progresso, e às necessidades do homem civilizado.

Retomando o tema da criação da nossa indústria editorial, mas ainda na clave da originalidade peculiar a Monteiro Lobato, ao ver prontos os dois mil Sacis e os mil Urupês, o desafio do autor era agora criar um meio de vender e distribuir o seu *produto*. O “Mauá dos editores” (como o chamou Nelson Palma Travassos) se dá conta de que em todo o território nacional havia apenas pouco mais de trinta livrarias.¹⁴

Que faz o novo editor? É muito conhecida a história da “circular que marcou a virada de esquina da nossa cultura”, como ele mesmo a definiu em entrevista dada à Revista Leitura no ano de 1943¹⁵. Primeiro Lobato escreve uma circular a todos os agentes dos correios do país e aos prefeitos e pessoas influentes, pedindo-lhes indicações de qualquer possível ponto de venda (recomendado como casa relativamente séria) nas suas respectivas cidades; recebendo as respostas, em torno de mil e duzentas a mil e trezentas, mandou nova circular aos pequenos comerciantes oferecendo o *produto* para ser vendido por consignação com comissão de 30% e as despesas de frete nos correios para entrega e devolução dos livros ficariam por conta dele mesmo – o editor.

A repercussão foi tão escandalosa para a época quanto positiva, pois floresceram pontos de venda em toda parte (os pontos passaram dos quase quarenta a quase dois mil) e o livro tornou-se artigo que se encontra em toda esquina, acessível e mais barato para toda

¹⁴ Não encontramos dados sobre o número exato de livreiros na época. Lobato afirma essa quantidade mas Hallewell diz que estas eram as livrarias dispostas a vender em consignação e não o total delas no Brasil.

¹⁵ LOBATO, Monteiro. *Prefácios e Entrevistas*. São Paulo: Brasiliense, 1950, p. 275

a população. Em uma entrevista dada por ocasião dos 25 anos de Urupês, Lobato diz que o público recebeu a novidade “com uma avidez de impressionar. Foi um abalo no país inteiro. Algo de fulminante. A procura de livros tornou-se tamanha que não havia o que chegasse.” (ibid., p. 213) Encontramos em CAVALHEIRO (op. cit.) testemunho de Nelson Palma Travassos a esse respeito:

E quando Lobato apareceu anunciando suas edições pelos jornais, o escândalo, (...), assumiu grandes proporções, pois ninguém compreendia que o livro fosse mercadoria anunciável. Parecia isso um rebaixamento dos valores intelectuais, que deviam permanecer em santuário, só acessível aos eleitos, e não trazidos para a praça pública, às mãos dos pobres mortais. O ousado editor revolucionava o comércio da inteligência, mostrando, com generalizado espanto, que o livro podia ser lido por toda a gente, e vendido em qualquer parte, até mesmo em açougues. (v. I, p. 243)

Lobato se reconhece um editor ousado e revolucionário pelos métodos empregados, mas não se arroga qualidades de herói da cultura brasileira. Pelo contrário, demonstra humildade e dignidade quando declara honestamente, em mais de uma entrevista, quais eram as suas intenções na época. Torna-se esclarecedor podermos saber através das suas palavras o que aconteceu de fato.

“Isto está errado” – disse ao Octalles, que já era meu companheiro. “Impossível um negocio desse jeito – assim privado de varejo. Mercadoria que só dispõe de quarenta pontos de venda está condenada a nunca ter peso no comercio de uma nação. Temos de mudar, fazendo uma experiência em grande escala, tentando a venda do livro no país inteiro, em qualquer balcão que exista e não somente em livraria”. Mandamos uma circular a todos os agentes do correio pedindo a indicação de uma casa, de uma papelaria, de um jornalzinho, de uma farmácia, de um bazar, de uma venda, de um açougue, de qualquer banca, em suma, em que também pudesse ser vendida uma mercadoria denominada “livro”. Os agentes assustaram-se e responderam. (...) Redigi então a circular que iria constituir a pedra básica da industria editora brasileira. Mas não pense que me gabo disso. Eu estava a mil léguas de imaginar o que iria sair daquilo. Não pensei na Pátria, não pensei em coisa alguma, a não ser em alargar o campo de venda das ediçõeszinhas que andávamos fazendo. (op. cit., p. 212)

E em uma outra entrevista, reafirma a própria tese:

Herói eu por ter redigido aquela circular? Não há heróis neste mundo. Criador da indústria editora brasileira? Sim, talvez – mas sem a menor intenção disso. Nós precisávamos vender a nossa mercadoria e eu redigi a circular que resolveu o problema. Os altos interesses da cultura estavam envolvidos no caso – mas juro que no momento não me passaram pela idéia. Eu e o meu companheiro queríamos uma coisa só: dar saída a uma boa quantidade de livros editados e encalhados. Por isso rio-me quando me consideram herói – e lá por dentro duvido de todos os heróis deste mundo. (ibid., p. 276-277)

Entre o pólo da intenção e o pólo da consequência, preferimos nos ater ao segundo, uma vez que ele responde pelo efeito prático que a ação tomada provoca na nossa realidade. Portanto, importa-nos muito mais o que as atitudes do Lobato-editor trouxeram para a nossa indústria do livro do que saber se a sua intenção era tornar-se rico ou fazer filantropia cultural. O que está em questão, reforçamos, é o que, com ou sem intenção, ele realizou no Brasil dentro da perspectiva de um **sistema literário**, qual o seu papel na consolidação desse sistema. Ao que respondemos: Lobato, por ter dado ao país mais livros, mais leitura e, conseqüentemente, mais leitores, constitui a *pedra angular* do nosso **sistema literário**.

MEMÓRIAS DA EMÍLIA



— *Vamos, Visconde. Bote aí seis pontos de interrogação*
— *insistiu a boneca.*

2. MONTEIRO LOBATO E A *RES PUBLICA*

(...) somos todos uns Jecas Tatus. (...) . Com mais ou menos letras, mais ou menos roupas, na Presidência da República sob o nome de Wenceslau ou na literatura com a Academia de Letras, (...), somos todos uns irredutíveis Jecas. O Brasil é uma Jecatatuasia de oito milhões de quilômetros quadrados. (LOBATO: 1915, B. G., v. 2, p. 7)

2.1 Que cidadão é esse?

É tarefa difícil falar pouco deste brasileiro de quem se tem tanto a dizer. Parece mesmo ingrato dizer pouco de quem nos disse tanto, de quem procurou nos salvar pela palavra. *A tout seigneur tout honneur*. Elogios à parte, vamos “dar a César o que é de César”: nas múltiplas funções que desempenhou ao longo da sua vida, Monteiro Lobato foi um dos grandes colaboradores na construção da identidade nacional de um país que ainda não se conhecia, portanto não sabia como administrar os próprios problemas e deficiências, gerir a própria existência.

Um autêntico “rebelde com causa”, o marido de D. Purezinha não se conformava, não silenciava jamais. Inicialmente colaborador de jornais e revistas e depois proprietário da *Revista do Brasil*, Promotor de Justiça, articulista, empresário, adido comercial, tradutor, escritor, editor, prefaciador disputadíssimo, epistológrafo, artesão da palavra. Tudo isso? Não, não apenas. Um pouco antropólogo – pela pioneira pesquisa ou inquérito sobre o Saci, sociólogo, geólogo, diplomata. Tristão de Athayde, com muita propriedade, o classificou de **libertário**. Lobato, segundo ele próprio, não tinha papas na língua. Dizia, não mandava recado. Assim como Gramsci, acreditava que *viver é tomar partido* . E seu partido era a **liberdade** e o **progresso**.

Acusado de racista e germanófilo, assumidamente progressista, militante, destemido, verdadeiro, sonhador, empreendedor, polêmico, excêntrico, extremamente generoso, lutador, nacionalista de corpo e alma, irreverente, contraditório, durão, terno, amigo, leal, intrépido, vivaz, trabalhador incansável, originalíssimo e, apesar de suas eventuais imprudências, era homem dotado de uma rara lucidez. Não há adjetivo que chegue: Lobato é todo um mundo...

Esta não é a impressão de uma fã enlevada pelo encantamento, mas parece-nos um consenso entre todos aqueles que tiveram a oportunidade de conviver com o escritor e os que o leram intensamente – o que não deixa de ser uma forma de conhecê-lo. Não faltam testemunhos dessas pessoas publicados, por exemplo, em livros de Cassiano Nunes¹⁶ e Fanny Abramovich,¹⁷ nem são poucos os registros do próprio Lobato em cartas (a epistolografia era uma de suas paixões) e entrevistas. É preciso lê-lo para se ter a dimensão da grandeza deste senhor que recebia diariamente cartas de crianças dos quatro cantos do Brasil e as respondia pessoalmente.

Alfredo Bosi dá o seu testemunho em conferência pronunciada a 15 de março de 1982, no auditório da Biblioteca Mário de Andrade, quando se comemorava o centenário de nascimento do descobridor do “Petróleo é nosso”.

Para a minha geração, Lobato foi um escritor fundamental, que eu, meus amigos, meus colegas, meus contemporâneos, íamos aos 9, 10, 11 anos de idade. Eu tinha lido todo o Lobato quando ouvi, absolutamente consternado, a notícia de sua morte. Eu me lembro ainda da noite de 4 de julho de 1948, quando eu tinha 12 anos incompletos, e a ouvi pelo rádio. Não é necessário dizer que houve prantos, aquela noite, e não só em casa, mas em outras casas em que havia crianças. Existia

¹⁶ Op. cit.

¹⁷ ABRAMOVICH, Fanny. *O Estranho Mundo que se Mostra às Crianças*. São Paulo: Summus, 1983.

realmente uma relação afetiva das crianças e dos adolescentes das décadas de 40 e 50 com Lobato, e sua morte foi, para muitos, um abalo pessoal.¹⁸

Sobre a sua personalidade plurifacetada e ávida de ação, certa vez Lobato escreveu de Nova York ao amigo em Minas : “(...) Quando olho pra trás fico sem saber o que realmente sou. Porque tenho sido tudo, e creio que *minha verdadeira vocação é procurar o que valha a pena ser* [grifo do autor]” (LOBATO, 1928, p. 311-12). Lutando de corpo e alma pelas coisas nas quais acreditava, esse homem de fé malogrou em muitas das suas iniciativas, mas obteve êxito total e irrestrito na atividade que o consagrou como um fabuloso escritor – a literatura infantil.

2.2 Que país é esse?

Filho rebelde de uma pátria-mãe negligente, Lobato sempre deu sinais de insubordinação no exercício de seu *métier* predileto, o que ele definia como “o comichão da literatura”. O pai de Narizinho não aceitava as imposições maternas (ou pátrias) sem questioná-las, por isso foi um desafiador contumaz. E é precisamente a sua rebeldia inteligente que faz dos seus livros uma ponte entre a Literatura e a Educação, que confere à sua obra um valor tanto artístico quanto social.

A Primeira República começara inaugurando um novo regime político, novas estratificações sociais ligadas a novas profissões, somados a velhos esquemas de organização político-econômica (o poder continuava nas mãos da classe oligárquica de

¹⁸ Conferência transcrita e publicada no BOLETIM BIBLIOGRÁFICO BIBLIOTECA MÁRIO DE ANDRADE. São Paulo, 1982, v. 43, n. ½, p. 20.

dupla face: os donos do café e a classe política) e um sistema educacional caduco e deficiente que já não se adequava mais às necessidades da nova ordem emergente.

A classe social intermediária surgida com a industrialização, também chamada de *pequena burguesia* por Nelson Werneck Sodré, desempenhou papel central na configuração do quadro **sócio-político** republicano. Foi nesse estrato do tecido social – este já contava com atividades profissionais ligadas ao artesanato, ao pequeno comércio e à burocracia – que se originaram as profissões do jornalismo, das letras e da política. As crianças que procuravam a escola não eram mais exclusivamente as filhas ricas da classe oligárquico-rural, mas também as filhas da classe média emergente, que buscava ganhar espaço na classe dominante através do título de doutor, o qual, por sua vez, era um meio de se conseguir poder e prestígio político. Vê-se que “embora já existissem duas camadas distintas freqüentando escolas, o tipo de educação permanecia o mesmo para ambas, ou seja, a educação das elites rurais.” (ROMANELLI, 1999, p. 37-38)¹⁹

A constatação de que a grande maioria dos brasileiros era analfabeta, somada à visão da desestruturada escola brasileira, foi uma forte decepção para a população, que acalentava o ideal histórico republicano. Esse *esprit républicain* baseado em ideais burgueses de liberdade, fraternidade e igualdade foi aos poucos perdendo a força nos trinta anos iniciais do novo regime. De acordo com o estudo de Jorge Nagle, fracassava “o sonho da República, espargindo as luzes da instrução para todo o povo brasileiro e democratizando a sociedade, ou o sonho de, pela instrução, formar o cidadão cívica e moralmente, de maneira a colaborar para que o Brasil se transforme em uma Nação à altura das mais progressivas civilizações do Século.” (1974, p. 100)²⁰

¹⁹ ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1999.

²⁰ NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo: E.P.U. / EDUSP, 1974.

O pessimismo e a desilusão para com a nação presentes nas cartas de Monteiro Lobato parecem confirmar a análise do autor:

Ainda não cuidei de ensinar a ler aos meus pequenos, que aliás já conhecem todas as letras. Valerá a pena neste país saber ler? (LOBATO, 1916, B.G., v. 2, p. 117)

Dói-me ter filhos, Rangel. Como educá-los, nesta terra? Em que princípios? Que moral ensinar-lhes? Nossa ascensão [sic] como povo é ladeira abaixo. (ibid., 1917, p. 165)

A República idealizada teve que sofrer amputações para se ajustar às condições objetivas da existência social brasileira dos primeiros trinta anos. Dessa maneira, da República teoricamente construída, de acordo com determinados níveis de aspiração, restou a República possível, realizada sob a orientação e a pressão das forças sociais mais ponderáveis da situação histórico-social do período. Daí o desânimo, mais que o desânimo, as desilusões e as frustrações que dominaram a mentalidade dos homens públicos, dos pensadores, dos intelectuais, e dos educadores que viveram durante a Primeira República até cerca de 1920. (NAGLE, op. cit., p. 100-101)

A partir dos anos vinte, toda essa insatisfação sob a forma de críticas passivas se transforma em ações, campanhas, debates, reformas, iniciativas motivadas pelo tripé nacionalismo-entusiasmo pela educação-otimismo pedagógico. Como entrar na rota do crescimento rumo a uma moderna civilização tendo um povo analfabeto? Alfabetizar o Brasil era, portanto, o primeiro passo para a concretização do ideal nacionalista. Melhorar a qualidade do ensino em todos os níveis era a medida complementar para o desenvolvimento da Nação. Acreditava-se na escolarização como o motor da História.

Embora trouxesse consigo a bandeira de luta contra o analfabetismo no Brasil, “do ponto de vista cultural e pedagógico, a República foi uma revolução que abortou, e que contentando-se com a mudança do regime não teve o pensamento ou a decisão de realizar uma transformação radical no sistema de ensino para provocar uma renovação intelectual das elites culturais e políticas, necessárias às novas instituições democráticas.” (AZEVEDO apud ROMANELLI, p.43)²¹

²¹ AZEVEDO, Fernando de. A Cultura Brasileira. Tomo III, p. 123.



2.3 Por uma nova ordem

O clima na década de 20 era de uma efervescência ímpar em vários setores da sociedade, refletindo-se esse espírito de desejo de renovação nas artes, na economia, na política, enfim, em todas as instâncias da cultura de um Brasil ávido por mudanças que se configurariam no período entre 1920 e 1964. Logo, Lobato, o nosso inquieto e agitador “herói civil da literatura” (como o chamou Drummond), estava em consonância com o ideário e atmosfera turbulenta do tempo em que vivia.

Como já foi dito anteriormente, nesse período de crise marcado por várias iniciativas de rompimento com a velha ordem social oligárquica, acreditava-se na educação como instrumento, por excelência, de ascensão social e de aceleração histórica. Tinha-se uma visão redentora da educação. Convém lembrar que tal fenômeno não acontecia só no Brasil, mas era o reflexo de transformações ocorridas praticamente em nível mundial – pelo menos em países ocidentais e capitalistas.

No início do século XX, também conhecido como “o século da criança”, as pesquisas realizadas pela Psicologia forneciam os aportes necessários para a ciência da educação – a Pedagogia – começar a conhecer o funcionamento e o desenvolvimento cognitivo de uma criança, bem como a especificidade das suas necessidades e dos seus interesses. Sob uma perspectiva sociointeracionista do desenvolvimento intelectual, de acordo com as descobertas de Piaget e Vygotsky, os educadores mudam a sua percepção da infância. Agora, todo aprendizado deve partir do interesse da criança e seu mundo – dissociado do mundo do adulto por ser este predominantemente racional e aquele predominantemente afetivo – passa a ser a referência do processo educativo.

Em fins da década de vinte surge então no Brasil a **Escola Nova**, “o mais vigoroso movimento de renovação da educação depois da criação da escola pública burguesa” (GADOTTI, 1993, p. 142). Seu grande sistematizador, o responsável pela transformação de um ideal pedagógico em método, foi o filósofo americano John Dewey (1859-1952), cujas idéias, trazidas ao Brasil e traduzidas por Anísio Teixeira, influenciaram decisivamente os educadores brasileiros que promoveram o movimento renovador da educação nacional entre as décadas de vinte e quarenta.

Segundo a pedagogia escolanovista, a criança é o agente – e não mais paciente – do ato de aprendizagem, ela é ao mesmo tempo sujeito e objeto do processo educativo. Na escola, a curiosidade e a sensibilidade infantis devem ser estimuladas através de atividades de natureza manual, experimental, lúdica, sensitiva e socializante; as aptidões individuais são levadas em consideração. Deve-se praticar atividades que promovam a descoberta ou aprendizagem do mundo pela experiência de cada um, de acordo com o ritmo próprio de atividade e desenvolvimento físico e intelectual do indivíduo.

Com tantas descobertas a respeito do universo da criança, somadas a um momento de profunda insatisfação da camada intermediária da sociedade brasileira – a nova estratificação social que surgira há pouco – à qual pertenciam os intelectuais e trabalhadores “pequeno-burgueses”, nada mais compreensível do que conceber a escola como o caminho para ascender socialmente. Porém, o que estava acontecendo no país era a manutenção do **sistema dual de ensino**, herdado do Império e perpetuado pela Constituição da República de 1891. Esta, ao instituir o sistema federativo de governo, acabou por consagrar o *apartheid educacional* e aprofundar as desigualdades sócio-econômicas e culturais entre as regiões e os estados do Brasil.

De acordo com o **sistema dual**, cabia à União a criação e administração do ensino superior e secundário em todos os Estados e prover o ensino secundário no Distrito Federal; aos Estados competia criar e controlar o ensino primário e profissional. O primeiro para as elites e o segundo para o povo. Uma vez que o Federalismo dera plena autonomia aos Estados, aqueles que eram ricos (que gozavam de influência e poder político) tinham mais condições para educar do que os outros Estados, pobres e sem influência. Tal panorama, visto como o resultado de um conjunto de elementos inter-relacionados, é lucidamente analisado por Otaíza de Oliveira Romanelli (op. cit.), cuja conclusão é a seguinte : “Refletia essa situação uma dualidade que era o próprio retrato da organização social brasileira” (1991, p. 41).

Senhores de si, os Estados brasileiros começaram a promover uma série de reformas educacionais durante a década de 20 que não passaram de tentativas frustradas de uma revolução no sistema de ensino. Por se tratarem de ações isoladas, em nível estadual, sem conexão entre estes (os componentes da Federação) e a União, essas iniciativas não permitiam que se criasse uma unidade e continuidade de ação pedagógica próprias de uma **política nacional de educação**.

No tempo de Monteiro Lobato, a Primeira República, a situação do sistema educacional era desoladora: havia muita gente querendo estudar e pouca escola para ensinar. Com o acelerado crescimento demográfico e a intensificação do processo de urbanização, a sociedade exigia cada vez mais o acesso à educação, porém a oferta era escassa. “O entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico caracterizam o período de tal maneira que a sociedade brasileira não pode ser adequadamente analisada sem considerar esses acontecimentos.” (NAGLE, op. cit., p. 125)

O assunto principal nos debates, conferências e nas mesas dos brasileiros era a crise nacional e seu reflexo na educação. Assim, em 1924, um grupo de intelectuais e educadores brasileiros imbuídos das idéias renovadoras escolanovistas reuniu-se no Rio de Janeiro para criar a Associação Brasileira de Educação (ABE), o órgão que iria promover as conferências onde se discutiriam as reivindicações do movimento a fim de sensibilizar o poder público e a classe profissional à qual pertenciam – os educadores.

A ABE constituía, ao mesmo tempo, o órgão representativo e o centro divulgador do movimento renovador da educação nacional, cuja luta ideológica culminou na publicação do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* em 1932 – documento redigido por Fernando de Azevedo – e posteriormente na criação das Leis de Diretrizes e Bases da Educação, as LDBs. Entre os Secretários de Educação ou Diretores da Instrução Pública – como eram chamados na época – que promoveram *reformas estaduais de ensino*, estavam dois dos melhores amigos de Lobato: Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo. O primeiro, responsável pelas reformas educacionais no Estado da Bahia, e o segundo, pelas do Distrito Federal (na época o Rio de Janeiro).

Lobato já era amigo de Fernando de Azevedo quando, estando em Nova York por um período de quatro anos (1927-1931) como adido comercial do governo brasileiro, conheceu Anísio, o jovem brilhante recém-chegado da Bahia no mesmo ano para observar analiticamente o sistema educacional americano durante quatro meses. No ano seguinte, em 1928, o baiano de Caitité retornaria e ingressaria como convidado no Teachers College da Universidade de Colúmbia para um ano acadêmico como aluno de, entre outros, John Dewey – o mestre que lhe influenciaria definitivamente as idéias, agora impregnadas pelo espírito pragmatista que caracteriza a pedagogia escolanovista.

2.4 O grande encontro

O encontro de Anísio Teixeira e Monteiro Lobato na América em 1927 fez nascer a amizade que os uniria para sempre, como uma ponte que liga as duas margens de um mesmo rio: Educação e Literatura. Cada um no seu campo de atuação, cada um na sua margem do rio que se chamava Brasil, percorrendo-lhe incansavelmente o leito, nadando contra a corrente da burocracia, da ignorância política, do atraso e da corrupção, ambos rumo a um mesmo norte: o do progresso e da civilização. Dois barcos solitários, agora acompanhados um do outro, movidos a energia e suor humanos, ansiosos por dar a volta ao mundo com a rota claramente traçada, mas que não conseguiam vencer todas as intempéries encontradas no longo trajeto.

A relação de amizade sólida e duradoura entre Lobato e Anísio Teixeira era baseada reciprocamente em admiração profunda, respeito e afinidade intelectual. Segundo Anísio, “ambos, (...), norteados por um sadio idealismo comum de humanidade melhor e mais feliz” (TEIXEIRA apud VIANA FILHO, 1990, p. 35). O laço que os unia era formado de uma ponta de coragem e outra ponta de fé no Brasil. Anísio chegara a Nova York ainda inexperiente e inseguro mas Lobato o recebeu de braços abertos e se tornou seu companheiro inseparável na busca de uma compreensão profunda do modelo de êxito americano. Uma sob o prisma da economia, outra sob o prisma da educação, estas duas mentes inquietas e geniais se amaram como dois irmãos, duas almas irmanadas pelo amor ao Brasil, pelo amor à vida. Ambos se sentiam gratos, se declaravam verdadeiramente presenteados pelo destino por terem se conhecido e se tornado grandes amigos. Essa

gratidão está expressa na afetuosa correspondência que mantiveram e nas palavras que empregavam ao falar um do outro: termos elogiosos e entusiasmados.²²

A generosidade de Lobato não o permitiu desfrutar sozinho da satisfação de ter uma jóia do quilate de Anísio Teixeira no rol dos seus amigos mais íntimos. Ao saber que seu companheiro voltaria ao Brasil, de pronto escreveu uma carta da qual Anísio seria o portador para Fernando de Azevedo, que já era educador renomado e respeitado no país em 1928. Encontramos a reprodução de parte desta interessante missiva no livro *Anísio Teixeira: A Polêmica da Educação* de Luís Viana Filho (1990, p. 37).

Fernando.

Ao receberes esta, pára! Bota para fora qualquer Senador que te esteja aporrinhando. Solta o pessoal da sala e atende o apresentado, pois ele é o nosso grande Anísio Teixeira, a inteligência mais brilhante e o maior coração que já encontrei nestes últimos anos de minha vida. O Anísio viu, sentiu e compreendeu a América e aí te dirá o que realmente significa esse fenômeno novo no mundo. Ouve-o, adora-o como todos os que o conhecemos o adoramos e torna-te amigo dele como me tornei, como nos tornamos eu e você. Bem sabes que há uma certa irmandade no mundo e que é desses irmãos, quando se encontram, reconhecerem-se. Adeus. Estou escrevendo a galope, a bordo do navio que vai levando uma grande coisa para o Brasil: o Anísio lapidado pela América.

Após ter lido apenas algumas páginas de *A Educação Progressiva* de Anísio Teixeira – obra contemporânea do "Manifesto" redigido por Fernando – o nosso contador de estórias predileto escreveu uma carta (provavelmente do ano de 1932) ao seu amigo baiano e autor do livro, onde confessa estar dando berros de entusiasmo pela sua maravilhosa inteligência, e continua: "Eureca! Eureca! Você é o líder, Anísio! Você é que há de moldar o plano educacional brasileiro. Só você tem a inteligência bastante clara e

²² Parte da correspondência trocada entre os dois foi publicada no livro *Conversa entre amigos: correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato*. Org. Aurélio Vianna e Priscila Fraiz. Salvador: Fundação Cultural do estado da Bahia; Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/Cpdoc, 1986.

aguda para ver dentro de coisas engolidas e não digeridas pelos nossos pedagogos reformadores". (LOBATO, op. cit. p. 68)²³

Quando faz a distinção entre coisas engolidas e não digeridas, Lobato parece fazer ressoar o discurso de Michel de Montaigne num de seus *éssais* do século XVI intitulado DA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS. Há um trecho em que o pensador francês atesta que para se avaliar o aprendizado de uma criança, é preciso que ela saiba não simplesmente reproduzir as palavras da "lição", mas dar conta do seu sentido e substância; é preciso que ela seja capaz de expor de diversas maneiras e adequar o que aprendeu a diversos outros assuntos. E conclui usando a conhecida metáfora da leitura como alimento: "É indício de azia e indigestão vomitar a carne tal qual foi engolida. O estômago não faz seu trabalho enquanto não mudam o aspecto e a forma daquilo que se lhe deu a digerir" (MONTAIGNE apud GADOTTI, 1993, p. 66).

Entendemos, portanto, que o ano de 1927 foi um divisor de águas na vida e na obra infantil de Monteiro Lobato. O contato com o modelo de progresso da civilização americana que ele, assim como Anísio, tanto admirava; a experiência de viver quatro anos em um país de bem-sucedida economia capitalista, onde a filosofia reinante era o liberalismo e o pragmatismo; e o convívio com um dos mais importantes educadores brasileiros do seu tempo, que se tornara para ele um irmão em espírito e sentimento; todos estes fatores parecem apontar para uma mesma direção: o teor educativo e pedagógico dos livros que Lobato escreveu daí em diante, sobretudo durante a década de trinta – período em que produziu a maior parte da sua obra.²⁴

²³ Cf esta carta, reproduzida na íntegra, em Anexos (p. 115)

²⁴ Cf lista cronológica das obras de Monteiro Lobato (p.IX)

Pelo já exposto, parece-nos realmente pertinente a questão que norteia a nossa pesquisa sobre a influência da amizade de Monteiro Lobato com estes dois educadores brasileiros – Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo – na sua literatura infantil. Que contribuição a obra infantil produzida por Lobato teria recebido da pedagogia escolanovista? Em contrapartida, que contribuição esta literatura teria dado à educação brasileira? Que idéias estão subjacentes ao discurso de Lobato quando se dirige às nossas crianças na voz das personagens do Sítio do Picapau Amarelo? Que conseqüências teria provocado, na literatura infantil, a intensa troca de idéias entre esses homens por mais de 20 anos? Qual seria a corrente pedagógica posterior a Lobato que percutiria ainda a filosofia de vida transmitida pela literatura lobatiana no Sítio?

Temos consciência de que para muitas das perguntas que nos fazemos ao longo de um trabalho acadêmico nem sempre encontramos respostas, ou quase sempre, nossos questionamentos nos levam a outros, que levam a outros tantos, e assim sucessivamente, como uma espiral infinita de reflexão e exercício crítico. Não buscamos trazer respostas exatas – se é que elas existem no campo subjetivo da investigação literária – mas tentar elucidar algumas dessas questões, considerando as nossas conclusões como caminhos possíveis na trilha das descobertas.

2.5 Literatura e Educação na Primeira República

Se para a educação nacional o século passado foi responsável pelas grandes transformações que vemos hoje nas práticas pedagógicas, para a literatura brasileira, é sabido que o século XX nasce e se desenvolve sob o signo do Modernismo – este também um filho da revolução industrial. Seja com os prefixos pré ou pós, rótulos criados para

diminuir tudo o que não se enquadra nos padrões modernistas instituídos pela Semana de 22, o movimento que consagrou os *tempos modernos* citados por Chaplin foi a virada de página da nossa história. Defendendo a tese de que haveria mesmo uma *ideologia* modernista, Wilson Martins (op. cit.) nos esclarece:

Mais do que uma simples *escola* (grifo do autor) literária ou, mesmo, um período da vida intelectual, o Modernismo foi, no meu entender, toda uma *época* (grifo do autor) da vida brasileira, inscrito num largo processo social e histórico, fonte e resultado de transformações que extravasaram largamente dos seus limites estéticos. A sociedade nova, aqui e alhures, correspondia, necessariamente, literatura nova, (...), a nova arte e a literatura nova estavam em nítido avanço sobre a sociedade, que se transformava muito mais lentamente. (p. 17)

Segundo o crítico, os escritores e artistas, talvez pela sensibilidade que lhes é inerente, tomaram consciência muito mais cedo do que os outros cidadãos do que representavam os progressos da ciência e da tecnologia que chegaram com o século vinte; eles perceberam prematuramente o impacto que a máquina causaria não só nos hábitos da vida cotidiana, mas na própria natureza do espírito humano. Os artistas já sentiam o Brasil de uma nova maneira, os intelectuais já pensavam o país por um novo prisma; no entanto, a sociedade em geral continuava a agir nos mesmos moldes de antes criando um descompasso entre as idéias e as ações no seio da nova República.

Observar a situação sob essa perspectiva nos autoriza a afirmar que não é por acaso que o Modernismo está para a literatura assim como o Escolanovismo está para a educação: são movimentos contemporâneos de um mesmo contexto histórico, social, político e cultural. Com a industrialização, nasce um novo sistema de produção, uma nova sociedade (em organização e estrutura), uma nova cultura, uma nova arte e, conseqüentemente (embora não concomitantemente), uma NOVA EDUCAÇÃO.

As mudanças que os artistas puderam realizar através da sua atividade, os educadores, por sua vez, não puderam pôr em prática nas escolas – pelo menos não ao mesmo tempo. Primeiramente veio a teoria da Escola Nova (no final da década de vinte), o debate de idéias, as conferências sobre Educação, as novas propostas. Vieram os desencontros entre a nova mentalidade dos reformadores e a velha postura dos donos e diretores de escola, dos professores e pais conservadores, apegados aos métodos tradicionais de ensino, todos refratários a novas idéias e novos métodos; veio à tona o abismo de diferenças e contradições entre a escola desejada e a escola possível dentro do caótico sistema educacional em vigência.

Só a partir da LDB de 1961 é que finalmente as mudanças começaram a acontecer e podemos dizer que se fez, paulatinamente, a tão necessária “modernização” da prática educativa nas escolas brasileiras. Isso não quer dizer que os métodos preconizados pela Escola Nova foram adotados à risca no Brasil, mas que a educação – assim como a criança – começou a ser encarada e posteriormente vivenciada de outras maneiras. Surgiram novas tendências baseadas seja na pedagogia liberal seja na pedagogia progressista, todas na tentativa de renovar os seus métodos educacionais.

Pelo exposto, faz sentido pensar que Lobato obteve êxito, no seu papel indireto de educador, muito antes de Anísio e outros educadores que buscavam transformações na sociedade brasileira. Enquanto artista, o instrumento utilizado por ele para mudar o Brasil era o livro infantil e não as salas de aula; não dependia de intermediários, mas falava diretamente à mente e ao coração dos seus leitores. Lobato gozava de total liberdade para se dirigir às crianças e emancipá-las, por isso acreditamos que através da sua *nova literatura* ele acabou por colocar em prática uma *nova educação*.

E o que dizer da literatura infantil no Brasil do início do século XX? A professora Marisa Lajolo (2003, p. 24-25) é quem nos dá a medida dos fatos:

Como sistema regular e autônomo de textos e autores postos em circulação junto ao público, a história da literatura brasileira para a infância só começou tardiamente, nos arredores da proclamação da República (...).

(...)

Decorrente dessa acelerada urbanização que se deu entre o fim do século XIX e o começo do XX, o momento se torna propício para o aparecimento da literatura infantil. Gestam-se aí massas urbanas que, além de consumidoras de produtos industrializados, vão constituindo os diferentes públicos, para os quais se destinam os diversos tipos de publicação feitos por aqui: as sofisticadas revistas femininas, os romances ligeiros, o material escolar, os livros para crianças.

Além do aparecimento dessa sociedade virtualmente consumidora de produtos culturais, a autora também menciona um outro elemento propiciador do aparecimento de uma literatura infantil nacional: o **saber** passa a ter lugar privilegiado na sociedade republicana, em um momento de campanhas nacionalistas pela alfabetização, pela escola, pela instrução, e pelo abasileiramento das histórias para crianças. A criação desses dois elementos fundamentais, mais escolas e mais livros infantis, constituíam a dupla face do projeto de um Brasil civilizado e moderno.

Iniciando o século, surgem entre nós as primeiras tentativas de se escreverem histórias *do* e *sobre o* Brasil: “a grande lição do livro é a do civismo, do patriotismo, da brasilidade, sugerida e sublinhada pela alusão a episódios e heróis brasileiros e pela exaltação da natureza.” (idem, p. 35) No entanto, é só a partir dos anos vinte – mais precisamente entre 1920 e 1945 – que ganha firmeza a incipiente produção literária para crianças, com novas obras, tiragens maiores a cada edição, e um aumento crescente do interesse por esses livros, tanto por parte das editoras quanto por parte do público.

Por ter inaugurado o período com a obra que pode ser considerada a fundadora da nossa literatura infantil, não por ter sido rigorosamente a primeira a ser escrita por um brasileiro (e não o foi) mas por ter sido este o livro que deu origem ao modelo de literatura eleito pelas nossas crianças, Monteiro Lobato e **A menina do Narizinho Arrebitado** (1920) constituem indubitavelmente o nosso ponto de partida.

A Monteiro Lobato coube a fortuna de ser, na área da Literatura Infantil e Juvenil, o divisor de águas que separa o Brasil de ontem e o Brasil de hoje. Fazendo a herança do passado imergir no presente, Lobato encontrou o caminho criador que a Literatura Infantil estava necessitando. Rompe, pela raiz, com as convenções estereotipadas e abre as portas para as novas idéias e formas que o nosso século exigia. (COELHO, 1991, p. 225)

Nos anos 20, os livros de Lobato que sucederam *Narizinho* foram experiências numa fase em que o escritor estava ainda amadurecendo o seu gênio literário e o seu senso estético. *O Saci* (1921); *Fábulas e O Marquês de Rabicó* (1922); *A Caçada da Onça* (1924); *A Cara de Coruja*, *Aventuras do Príncipe*, *O Noivado de Narizinho* e *O Gato Felix* (1928); *O Circo de Escavalinho* (1929). Algumas dessas histórias vão ser agregadas a outras para formar em 1931 *Reinações de Narizinho*, o primeiro volume que irá compor a série infantil das *Obras Completas*. Eis o seu encanto por este livro:

Tenho em composição um livro absolutamente original, *Reinações de Narizinho* – consolidação num volume grande dessas aventuras que tenho publicado por partes, com melhorias, aumentos e unificações num todo harmônico. Trezentas paginas em corpo 10 – livro para ler, não para ver, como esses de papel grosso e mais desenhos do que texto. Estou gostando tanto, que brigarei com quem não gostar. Estupendo, Rangel ! E os novos livros que tenho na cabeça ainda são mais originais. Vou fazer um verdadeiro *Rocambole* infantil, coisa que não acabe mais. Aventuras do meu pessoalzinho lá no céu, de astro em astro, por cima da via Látea, no anel de Saturno, onde brincam de escorregar... E a pobre da tia Nastácia metida no embrulho, levada sem que ela o perceba... A conversa da preta com Kepler e Newton, encontrados por lá medindo com a trena certas distancias astronômicas para confundir o Albert Einstein, é algo prodigioso de contraste cômico. Pela primeira vez estou a entusiasmar-me por uma obra. (B.G., v. 2, p. 329)



Capa da primeira edição de "Narizinho Arrebitado".

3. A ESCOLA DO PICAPAU AMARELO

Ah, a Grécia foi a verdadeira juventude da Imaginação humana. Depois da Grécia essa imaginação foi ficando adulta e sem graça – lerda. Nunca mais teve o poder de criar maravilhas verdadeiramente maravilhosas. Aquele herói Belerofonte por exemplo... (LOBATO, *O Picapau Amarelo* in Obras Completas, v. 2, p. 67)

3.1 O marco zero da nossa literatura infantil

Mesmo sendo um clichê, é justo afirmar que o Sítio do Picapau Amarelo²⁵ foi o marco zero da literatura infantil brasileira. Lugar invisível, mas verdadeiro no imaginário de cada leitor, apresentado ao mundo por **Narizinho** (o clássico lobatiano a que nos referíamos no capítulo anterior), é aqui que a imaginação das nossas crianças vai criar asas das quais nunca mais se desfará. E por que tal denominação? Marco zero porque deu início a um novo estilo de escrever para crianças: nova linguagem, nova temática, nova apresentação formal, nova literatura. Marco zero porque as poucas criações infantis que o precederam – feitas por autores brasileiros – eram impressas em pequenas tiragens, não alcançavam em grande escala o público-leitor e este, além disso, era ainda desprovido de um sistema de distribuição que lhes desse acesso à obra; foram, de certa forma, histórias não lidas.

Como ler se, muito *grosso modo*, não se fazia livros no Brasil? Como haver um grande público consumidor se a atividade editorial era ainda fraca e inexpressiva? Por isso

²⁵ Estamos empregando aqui a denominação **Sítio do Picapau Amarelo** para designar toda a obra infantil lobatiana, iniciada com *Narizinho Arrebitado* em 1920 e finalizada com a edição das *Obras Completas* em dezessete volumes, no ano de 1947.

é que Monteiro Lobato tenta subverter a “ancilostomose mental” (palavras suas) da nação, com a sua revolucionária tríade matéria-prima – indústria – comércio.

Verdadeiro kit três-em-um, Lobato não só escrevia mas também, juntamente com o seu sócio e amigo Octalles Marcondes Ferreira, se preocupava com a ilustração, editava, divulgava e distribuía os livros que criava. Associando características como criatividade, talento, arrojo e empreendedorismo, o novo editor tinha idéias geniais (embora um tanto precipitadas e excessivamente otimistas) que lhe garantiram o sucesso de vendas e as contínuas reedições. Nos dias de hoje, diríamos que ele se ocupou ao mesmo tempo de serviços de consultoria, marketing, vendas, logística e PCP.²⁶ Eis, com quase cem anos de antecedência, o perfil versátil do profissional do século XXI.

Tudo começou quando, ao perceber a segmentação do mercado de livros para crianças quando este era apenas recém-nascido – na época o livro didático rendia fortes dividendos e gozava de prestígio dentro da escola e da sociedade – Lobato fez do seu **Narizinho** um livro paradidático sob medida para circular nas escolas brasileiras. **NARIZINHO ARREBITADO: segundo livro de leitura para uso das escolas primárias**, álbum que chegou como uma avalanche furiosa nesse mercado que acabamos de chamar recém-nascido, mas na realidade se encontrava ainda em fase de gestação, aparece com a tiragem inicial de cinquenta mil e quinhentos (50.500) exemplares. Desvario ou *insight* divinatório? O profeta tinha razão: “ora, um fabulário nosso, com bichos daqui em vez dos exóticos, se for feito com arte e talento dará coisa preciosa.” (LOBATO, 1916, B.G., v. 2, p. 104). Acertou na mosca! (tomamos a liberdade de usar aqui a linguagem *emiliana*)

²⁶ Planejamento e Controle de Produção é um dos mais importantes setores de uma indústria.

Na mesma carta escrita a Godofredo Rangel, Lobato segue se perguntando o que é que as nossas crianças podem ler já que não há nada além de traduções mal feitas das fábulas francesas de La Fontaine. Estas ele compara a “pequenas moitas de amora do mato – espinhentas e impenetráveis” e completa a crítica dizendo, a respeito de sua idéia de vestir à brasileira os clássicos infantis de Esopo e La Fontaine, que “fábulas assim seriam o começo da literatura que nos falta” (idem). E o foram.

Produzindo com o furor que lhe era peculiar, Lobato fez desabar uma chuva de narizes nas carinhas da nossa meninada. Dos 50.500 exemplares, ele mandou de presente quinhentos, como propaganda, a todos os Grupos e Escolas do estado de São Paulo. Seu biógrafo é quem diz: “Como fosse absoluta novidade, a criançada atirou-se ao Narizinho” (CAVALHEIRO, 1955, v. 2, p. 570). Álbuns coloridos, cartonados, lindamente ilustrados, com as histórias as mais interessantes e fáceis de se entender, onde a personagem principal era uma menina muito sabida e *reinadeira*: sucesso absoluto.

Cavalheiro nos conta que as crianças liam tanto o novo paradidático que o então “presidente” (o governador da época) de São Paulo, Washington Luís, ao visitar os Grupos escolares do estado e perceber que em todos eles havia sempre um livrinho de leitura extra-programa “muito sujinho e surrado”, logo deduziu que se estava assim “tão escangalhado” era porque a meninada gostava dele. O presidente mandou o Secretário do Interior, Alarico Silveira, este um dos amigos de Lobato, procurar saber a quem pertencia a autoria de tal proeza para encomendar uma compra grande que atendesse a todas as escolas estaduais existentes na época.

Eis um fato inédito: o Governo de São Paulo comprou de uma só vez 30.000 Narizinhos para agradar a esse público que, pela primeira vez, estava no centro das atenções. Era a hora e a vez dos pequeninos. Lobato tinha razão quando dissera ao Rangel: “O público quer violências, arrombamentos. Se um novo entra humilde, a pedir licença, todas as portas se fecham. É preciso aparecer de machado em punho, faca nos dentes e arrombar as portas a pontapés”. (1917, B.G., v. 2, p. 131-132) Foi assim que a nossa literatura infantil desempenhou – arrebatando tudo, um adorável estouro!

Com o passar dos anos, Monteiro Lobato ia gradativamente tomando gosto pela nova ocupação que lhe dava tanto prazer, e escrevia novos episódios, refazia os já existentes, juntava um pedacinho aqui outro ali, revisava, raspava o que era *literário demais* (coisa “chatérrima”, segundo ele mesmo) para deixar tudo bem claro e simples, de modo que durante a leitura a criança não precisava da intervenção de um adulto para explicar a sintaxe obscura do texto ou a moral da estória no final.

Ao agregar historinhas e personagens que iam nascendo ao sabor da sua livre imaginação quando estava nas ruas de São Paulo, do Rio ou de Nova York, Lobato começava a construir, tijolo por tijolo, a casa encantada onde as nossas crianças iriam ter morada certa. Essa metáfora do livro-casa também é usada por ele em outras correspondências que não fazem parte de *A Barca de Gleyre*.²⁷ Em uma carta de 07 de maio de 1926 (aos 44 anos de idade) como quem pela primeira vez se dá conta da própria aptidão, do dom que lhe é inato, ele declarava o desejo de enveredar por esse caminho: livros para crianças. E continuava: “De escrever para marmanjos já me enjoiei. Bichos sem graça. Mas para as crianças, um livro é todo um mundo. (...) Ainda acabo fazendo livros

²⁷ Encontramos registro dessa visão do livro como uma casa onde habitar na correspondência de Lobato e Anísio (op. cit.).

onde as nossas crianças possam morar”. (op. cit., p. 293). O dono do *circo de escavalinho*²⁸ conseguiu de fato realizar seu desejo.

O Sítio do Pica-pau Amarelo foi a última tentativa de Lobato no intuito de melhorar o Brasil e o mundo. Sim, pois em toda a sua trajetória de vida, o homem que gastava todo o seu tempo e (curiosamente) dinheiro mobilizando a nação em campanhas anti-queimadas, pró-saneamento, pró-ferro, pró-petróleo – a mais longa e desgastante, que lhe rendeu três meses de prisão em plena ditadura militar no ano de 1941 – era apenas um cidadão que trabalhava sem cessar para denunciar e consertar os desacertos do país em que vivia. O Sítio é a extensão do seu projeto de vida, onde o ideal subjacente era a luta por um mundo melhor, pois Lobato acreditava que é “trabalhando a criança que se consegue boa safra de adultos”. (LOBATO, apud NUNES, 1998, p. 232)

3.2 O Sítio do Picapau Amarelo

Sabemos que o Brasil não ignora o universo criado por Lobato nas suas fabulosas histórias, muito menos as suas personagens, que desde a década de 50 figuram no maior veículo de comunicação de massa, a Televisão – ao lado hoje das prateleiras cheias de produtos os mais variados (livros, cds, fitas de vídeo, brinquedos, linhas de material escolar e de higiene pessoal para criança) fabricados por grandes empresas sob a marca Monteiro Lobato Licenciamentos. Todavia, consideramos que faz parte de todo trabalho de pesquisa apresentar, mesmo que de forma sucinta, a obra do autor em questão, situando o leitor quanto às suas personagens e temática.

²⁸ Nome dado por Emília ao **circo de cavaleiros** montado no Sítio (que ela preferia, na verdade, chamar “círculo de escavalinho” como ouvia todo o povo dizer) em *Reinações de Narizinho*, p. 114.

Apesar de ter características de uma enciclopédia, pela variedade de assuntos que encerra, incluindo traduções/adaptações de clássicos da literatura infantil mundial e pelo teor educativo-informativo de muitas de suas páginas, a produção de Monteiro Lobato para crianças possui dois elementos permanentes que funcionam como as vigas-mestras de toda a obra por ele arquitetada: o cenário do Sítio do Picapau Amarelo e o grupo de personagens que nele habitam. Todas as aventuras vividas, mesmo quando fora do Sítio, sempre começam e terminam dentro dele: ponto de partida e de chegada.

As personagens fixas podem ser divididas em dois grupos: o dos seres humanos e o dos seres “humanizados”. No primeiro estão duas crianças, uma menina e um menino, os inteligentes e aventureiros primos **Narizinho** e **Pedrinho**; e duas velhas, **Dona Benta** (cult e sábia, a dona do Sítio é avó dos meninos) e **Tia Nastácia** (cozinheira negra e ignorante, mas querida por todos como um ente da família). No grupo dos seres não-humanos porém humanizados estão, ironicamente, os mais bem arquitetados pelo autor: o boneco feito de sabugo de milho, sátira aos sábios, filósofo e cientista, o sabinho-sabugo **Visconde de Sabugosa**; e a superstar do elenco das *dramatis personae*, atriz principal sempre, a boneca de pano com olhos de retrós que é promovida a *gente* e, de simples companheira de sua dona, passa a liderar muitos episódios tornando-se a Rainha do Reino do Picapau Amarelo: **Emília**, primeira e única.

Completando este segundo grupo de personagens, estão o guloso, covarde e rude **Marquês de Rabicó**, porquinho de estimação de Narizinho nascido no Sítio, o único da sua família que não foi pro forno de Tia Nastácia graças à proteção da menina; o **Burro Falante**, asno trazido do mundo das fábulas de La Fontaine para morar no Sítio (em Reinações de Narizinho) e posteriormente rebatizado de **Conselheiro**: ele é refinado,

manso, correto, sensato, um *gentleman*; e, por fim, o rinoceronte que chegou ao Rio de Janeiro num circo e certa noite fugiu para as matas da Tijuca (fato verídico), indo parar nas terras de Dona Benta durante as *Caçadas de Pedrinho*, o gigante doce, corajoso, leal e protetor (além de excelente gramático!) **Quindim** – como o batizou Emília.

O “caso do rinoceronte” é um dos tantos exemplos de situações da vida cotidiana que Lobato incluía nas suas histórias, aproveitando-se do próprio cotidiano para compor seu texto e atualizando as crianças para o que estava acontecendo no país e no mundo:

(...) um fato sensacional se deu no Rio: o rinoceronte arrebentou as grades da jaula durante certa noite de temporal e fugiu. Fugiu para as matas da Tijuca, tomando depois rumo desconhecido.

Esse fato causou o maior rebuliço no Brasil inteiro. Os jornais não tratavam de outra coisa. Até uma revolução, que estava marcada para aquela semana, foi adiada, porque os conspiradores acharam mais interessante acompanhar o caso do rinoceronte do que dar tiros nos adversários.

“UM RINOCERONTE INTERNA-SE NAS MATAS BRASILEIRAS”, era o título da notícia que vinha em letras graúdas em todos os jornais. Durante um mês ninguém cuidou de mais nada. Grande número de bombeiros e soldados da polícia foram mobilizados. (...) As forças do Norte que andavam caçando o Lampião deixaram em paz esse bandido para também se dedicarem à caça do monstro. Dizem até que o próprio Lampião e seus companheiros pararam de assaltar as cidades para se entregarem ao novo esporte – a caça ao rinoceronte. (*Caçadas*, v.2, p. 27)

O Sítio do Picapau Amarelo é um lugar onde a dimensão espaço-tempo não existe como algo real e definido, mas como coisas que se conjugam ao lado de um anacronismo e uma ubiqüidade permanentes, o verdadeiro é substituído pelo verossímil, e a sensação é de que não se trata de um lugar, mas de um *entrelugar*. O aqui é também ali e o agora é sempre. Tomemos como exemplo a imagem **fantástica** (com todas as conotações que esse adjetivo implica) de – quando Dom Quixote se hospeda no Sítio para passar uma temporada²⁹ – Sancho Pança na cozinha de prosa com Tia Nastácia e comendo os seus

²⁹ Em *O Picapau Amarelo*, capítulo V.

quitutes regaladamente. E ainda tem o papo camarada entre Rocinante e o Burro Falante. Mais moderno, impossível.

O Sítio de Dona Benta de Oliveira não é uma porta para o passado ou para o futuro, mas um portal mágico para qualquer tempo e qualquer lugar no infinito. Para ir de lá a uma outra dimensão não é preciso entrar numa máquina do tempo ou ter uma varinha de condão, basta chegar no ribeirão que passa nos fundos do pomar ou cheirar uma pitada do pó-de-pirlimpimpim; ou basta seguir a receita da Emília: apertar bem forte os olhos e *fazer-de-conta*. Aqui a hierarquia é inversa, pois a criança, mediada pela fantasia, goza de privilégios como em nenhum outro lugar. Fanny Abramovich complementa essa visão do Sítio com o seguinte comentário em *O estranho mundo que se mostra às crianças*: “Ah, a apologia do não crescer...” (1983, p. 20).

Na sua prosa, Lobato realiza a façanha de escrever ao alcance mental das crianças, coisa inédita até então no Brasil. Ele sabia muito bem como agradar a esse público; entendia que o seu mundo, assim como suas necessidades e interesses, tinha pouco a ver com o dos adultos. Era um grande observador das crianças e conhecedor do universo infantil,³⁰ daí a sua extraordinária capacidade de fazer co-existir o real e o imaginário, fantasia e realidade, de abrir as janelas coloridas da fantasia sem fechar a porta da realidade numa casa de campo onde habitavam seres de todos os “mundos”: adultos, crianças, animais, vegetais, personagens folclóricos, seres reais e irreais.

³⁰ Lobato teve 4 filhos com a sua mulher, dos quais 2 morreram ainda bem jovens: Edgard e Guilherme. Ficaram apenas as duas filhas Martha (a primogênita) e Ruth (a caçula).

As descrições do Sítio são inúmeras, feitas por seus próprios leitores (embora muitos deles tenham se tornado também escritores e pesquisadores da sua obra), das quais extraímos dois exemplos:

O sítio apresenta-se com duas facetas: uma bem salientada, a outra deduzida: a paradisíaca e a da realidade. A casa de D. Benta, aquela casinha branca, de varanda, com o velho pomar, o ribeirão das águas claras com pedras pretas que Narizinho chamava “as tias Nastácias do rio”, o pastinho da vaca mocha, a mata do Tucano Vermelho, esse cenário tão poeticamente descrito nas *Reinações de Narizinho* e n’*O Saci*, é proclamado um lugar de delícias, que faz sonhar os pequenos leitores. Por outro lado, numa observação mais atenta, podemos notar no sítio os mesmos índices da decadência rural que Lobato mostra em seus contos para adultos. As árvores do pomar de D. Benta, de tão velhas, estão até caducando, o sítio está despovoado, só vivendo nele o negro velho tio Barnabé; não há camaradas, não há vida rural, não se mencionam plantações, colheitas, criações. (...) Só n’*O Poço do visconde* é que o sítio se renova e, conforme a expressão de tia Nastácia, passa a ter outro semblante. (MARTINS, Nilce S. 1981, p. 82)

Lobato utiliza-se do Sítio como uma metáfora que serve de exemplo para o país.

O sítio é como o lugar onde as coisas acontecem; tem um sentido geral de um espaço de experimentação, de soluções para problemas, de tomadas de decisões, e também de magia e utopia. Em *O Poço do Visconde*, o sítio pode ser visto como o próprio Brasil (CAMPOS, 1986, p. 125).

O Sítio também foi comentado pelo próprio Lobato na fala de suas personagens.

Algumas das mais significativas foram selecionadas e reproduzidas aqui.

– Nada mais certo, vovó! – gritou Pedrinho. Este seu sítio é o suco da liberdade; e se eu fosse refazer a natureza, igualava a isto aqui. Vida boa, certa, só no Pica-pau Amarelo.

– Pois o segredo, meu filho, é um só: liberdade. Aqui não há coleiras. A grande desgraça do mundo é a coleira. E como há coleiras espalhadas pelo mundo! (*Fábulas*, v. 3, p. 69)

Não há lugar no mundo que valha o sítio de vovó. Quem o vê pela primeira vez, com estas árvores velhas, todo espandongado, não dá nada por ele. Mas depois que o conhece, não troca nem pela Califórnia, que é um paraíso. O sítio de vovó é gostoso como um chinelo velho. (*Memórias da Emília*, in *Obras Completas*, v. 1, p. 175)

Por isso acho que o único lugar no mundo onde há paz e felicidade é no sítio de Dona Benta. Tudo aqui corre como num sonho. A criançada só cuida de duas coisas: **brincar e aprender**. (grifo nosso) (ibidem, p. 204)

A primeira citação reflete a ambiência de liberdade presente no Sítio do Picapau Amarelo – a liberdade que Lobato tanto apreciava e da qual nunca prescindiu é a característica mais marcante da sua personalidade que se pode entrever na sua obra. O espírito livre e libertário de Lobato se revela não só na literatura feita por ele, mas também por toda a sua correspondência, pois esta foi a sua postura diante da vida, das pessoas e do mundo: liberdade, independência, autonomia. Ele mesmo se considerava um “topetudo” e não negava a influência de Nietzsche na sua formação filosófica. Admirador confesso do filósofo alemão, adotou por toda a vida o célebre princípio Nietzscheano: *Vade mecum? Vade tecum!* (do latim: *Queres seguir-me? Segue-te!*)

Na segunda citação, a comparação feita por Lobato foi das mais felizes: um chinelo velho é conforto e não deixa de ser um certo afeto. Todo mundo já teve, senão vários, pelo menos um “chinelo do coração”, com o solado desgastado e macio, do qual nunca quis se desfazer até as tiras se partirem. A frase usada é duplamente significativa: traz à mente do leitor a *imagem* e a *sensação* familiar de pisar num chinelo velho. Eis onde residem a delicadeza e a beleza da literatura.

A terceira citação mostra o Sítio como um espaço de lazer e aprendizagem, duas atividades que – ao que nos parece – para Lobato, assim como para o educador escolanovista, podem se conjugar sem prejuízo de uma nem de outra.



3.3 Emília: a anti-boneca

A imagem de uma boneca convencional, simulacro da figura humana feminina, nos evoca, via de regra, a idéia de uma menina brincando. Brincando de ser mãe e de ser filha, de ser amiga e inimiga, de chorar e de sorrir, brincando de SER, enfim. Pelo ato de brincar, a criança representa papéis sociais e psicológicos que ela observa entre os adultos, recria a realidade que está à sua volta – através de instrumentos poderosos como a fantasia, a sensibilidade, a afetividade e a criatividade – transformando-a em um mundo próprio onde realiza os seus desejos e vivencia as suas emoções mais profundas.

Justamente a boneca, talvez a mais importante representante da infância no mundo industrializado, é quem assume gradativamente o papel principal na saga do Sítio do Picapau Amarelo. Considerada o *alter ego* de Lobato ou, como em Fernando Pessoa, o seu heterônimo, a Emília se deve os melhores momentos da literatura infantil lobatiana. É com ela que experimentamos toda a *vis creativa* [poder criador] do autor e é nela que se manifesta o seu mais alto grau de genialidade, por isso não podemos – nem devemos – deixar de fazer uma menção especial à protagonista do nosso elenco.

Segundo Walter Benjamin,³¹ os pólos do mundo da boneca são o **amor** e o **jogo**. Tanto um substantivo quanto um adjetivo sinônimo de beleza, a boneca comumente representa o objeto de **amor** das meninas e quase sempre vem representada por um rosto cândido emoldurado por serenos olhos cor de céu e lábios delicados como pétalas de rosa. Mesmo que seja feita artesanalmente e se torne velha e feia, ela simboliza sentimentos que estão próximos ao **amor**, como é concebido pelos adultos ocidentais: o carinho, a amizade e a ternura. Quando faz parte de qualquer **jogo**, posto em prática pela sua “dona”, a boneca

³¹ BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança o brinquedo e a educação*. São Paulo: Duas cidades; Ed. 34, 2002.

tem um papel passivo e meramente figurativo, não de interlocutor mas de ouvinte e espectador, cabendo à fantasia da criança produzir qualquer resposta que alimente o diálogo imaginariamente compartilhado.

Nem no amor nem no jogo a personagem principal do Sítio se equipara às outras bonecas – convencionais, pois ela não é nenhum doce de candura, não representa a inocência nem a ternura, e desconhece a palavra passividade no seu vocabulário. Emília constitui um caso raro de complexidade e hibridismo no rol das personagens infantis de que se tem notícia: é uma perfeita fusão de boneca e gente.

Sobre esse dualismo *Emiliano*, Marisa LAJOLO faz uma análise percuciente no artigo intitulado *Emília, a boneca atrevida*:³²

Se pela fala, ela transcende sua condição de ser inanimado, ao manter-se boneca ela goza de uma liberdade muito maior do que a dos seres humanos (...). Além de imortal por natureza, por ser uma criatura híbrida e mestiça, *boneca falante*, Emília desfruta do melhor dos dois mundos: o das coisas e o das gentes, fecundando um com o ponto de vista do outro e vice versa, num exercício dialético de dar vertigem em qualquer um que não seja leitor de carteirinha de Monteiro Lobato. (p.129)

Divertido ícone do *non sense* lobatiano, a bonequinha de quarenta centímetros feita de pano e recheada de macela por Tia Nastácia para ser propriedade de Narizinho (a neta da dona da casa), rouba a cena e desbanca a imagem romantizada e passiva que estigmatiza a sua classe *bonecal*. No lugar da sua dona, a Princesa do Reino das Águas Claras, o estrelato passa a ser de Emília, promovida implicitamente – embora de forma clara – pelo autor a Rainha do Reino do Picapau Amarelo.

³² In: ABDALA JR., Benjamin e MOTA, Lourenço Dantas. *Personae*: grandes personagens da literatura brasileira. 1ª ed. São Paulo: Editora Senac, 2001, p. 119-137.

A nossa fada-madrinha pós-moderna inventa a solução para qualquer problema. Muito esperta e lampeira, ela não se aperta e conquista a todos com o seu “jeito” pra tudo. Independente, ousada e temperamental, suas birras são o retrato fiel da criança malcriada e impossível; obstinada, quando tem uma idéia na cabeça, não há quem possa lhe dissuadir; segura de si, Emília é um modelo de objetividade e iniciativa. Além disso, há características que são comuns a todo o grupo mas que se acentuam na boneca, como (por exemplo) a posse de um certo “espírito científico”. Nesse caso, fica claro a sua superioridade sobre os netos de D. Benta, pois ela sempre usa a lógica fundamentada para conduzir as suas hipóteses e conclusões – mesmo que a lógica seja só dela.

Provavelmente de elemento FOGO na Astrologia, assim como o seu criador (Lobato era ariano), Emília tem o perfil exato de uma leonina (cujo regente é o Sol) – é o centro das atenções e uma liderança nata. Autêntica ao extremo, sua franqueza é tão chocante quanto admirável: não se constrange em assumir o próprio egoísmo e se coloca sempre em primeiro lugar. Intrépida, feminista, capitalista, às vezes mente e trapaceia em favor dos seus interesses mas sem prejuízo de outrem. Suas excentricidades são realmente adoráveis, mesmo para o leitor menos sensível. A preferência escandalosa de Lobato pela boneca é criticada pelas personagens em alguns trechos da sua obra e todo o espaço e prestígio de que ela goza é percebido pelos demais componentes do grupo. O livro que mais revela essa percepção é o **Dom Quixote das Crianças**.

– Ai, ai! – suspirou Emília – quem me dera ter um cavaleiro andante que corresse mundo berrando que a mais linda de todas as bonecas era a Senhora Emília Del Rabicó...

– Que adiantava isso, boba? – disse Narizinho.

– Adiantava que eu ficaria bem ganjenta cá comigo. E também poderia receber muitos presentes. Com certeza esse biscainho, quando foi pôr-se às ordens da tal Dulcinéia, lhe levou algum presente.

– Levou nada – gritou Pedrinho. – De medo quando D. Quixote os derrotava, esses patifes prometiam tudo, como aquele patrão do Andrezinho. Mas logo que o cavaleiro se afastava, era só

nomes que diziam contra ele e mais a Dulcinéia. Se você fosse uma Dulcinéia, Emília, tinha de andar com a orelha em fogo o dia inteiro.

– Mesmo assim eu queria. Podia de repente aparecer um Cervantes que contasse a história num livrão como este, e me deixasse célebre no mundo inteiro como ficou a Dulcinéia.

Narizinho fez um muxoxo.

– Exigente! Você já anda bem famosinha no Brasil inteiro, Emília, de tanto o Lobato contar as suas asneiras. Ele é um enjoado muito grande. Parece que gosta mais de você do que de nós – conta tudo de jeito que as crianças acabam gostando mais de você do que de nós. É só Emília pra cá, Emília pra lá, porque a Emília disse, porque a Emília aconteceu. Fedorenta... (v. 6, p. 27-28)

Quando se auto-referencia, Lobato dá um toque de realismo à sua literatura, levando pequeno o leitor a perceber uma outra face da leitura: a escritura. A criança ganha a consciência de que há alguém ali do outro lado tecendo a narrativa, criando.

– Está aí uma coisa a que eu desejava assistir, vovó – disse Narizinho. – D. Quixote dando vira-cambotas devia ser a coisa mais cômica do mundo. Coitado!

– De fato. Quando vocês crescerem e lerem este capítulo de Cervantes, hão de achá-lo engraçadíssimo – e ao mesmo tempo triste. A loucura é a coisa mais triste que há...

– Eu não acho – disse Emília. – acho-a até bem divertida. E, depois, ainda não consegui distinguir o que é loucura do que não é. Por mais que pense e repense, não consigo diferenciar quem é louco de quem não é. Eu, por exemplo, sou ou não sou louca?

– Louca você não é, Emília. – respondeu Dona Benta. – Você é louquinha, o que faz muita diferença. Ser louca é um perigo para a sociedade; daí os hospícios onde se encerram os loucos. Mas ser louquinha até tem graça. Todas as crianças do Brasil gostam de você justamente por esse motivo – por ser louquinha.

– Pois eu não quero ser louquinha apenas – disse Emília. – Quero ser louca varrida, como D. Quixote – como os que dão cambalhotas assim...

E pôs-se a dar vira-cambotas na sala. Dona Benta riu-se.

– É inútil, Emília. Por mais que você faça, não consegue ser louca varrida – ficará sempre uma louquinha muito querida das crianças.

– Pare com Emília, vovó! – gritou a menina, furiosa. – A senhora até parece o Lobato – Emília, Emília, Emília. Continue a história de D. Quixote. (p. 48-49)

E Lobato completa a denúncia, feita pelas próprias personagens, da soberania da boneca, mostrando paralelamente os momentos de maior excentricidade e comicidade

protagonizados por ela. Parece-nos uma tentativa de fazer, diante do leitor e das personagens injustiçadas, o seu *mea culpa* por tão gritante predileção.

Emília pôs-se a pular pela sala, como uma perfeita louca. Voltando-se para Pedrinho, Narizinho disse:

– As histórias de D. Quixote estão virando a cabeça dela. Você vai ver, Pedrinho: o fim de Emília é no hospício...

– Ganja demais, é isso – explicou o menino. – Aqui quem manda é ela. Tudo quanto ela faz **aquele sujeito** [grifo nosso] conta nos livros. Daí a ganja. Emília já não respeita ninguém. Não obedece a ninguém – nem a vovó.

Emília continuava a dar vira-cambotas. Depois foi buscar um cabinho de vassoura e disse que era lança, e começou a espetar todo mundo. E botou um cinzeiro de latão na cabeça, dizendo que era o elmo de Mambrino. Por fim montou no Visconde, dizendo que era Rocinante.

Foi demais aquilo. Narizinho não se agüentou. Correu para cima dela e deu-lhe um peteleco.

Nesse momento Dona Benta voltou.

– Que barulhada é esta, meninos?

– É inveja, Dona Benta! – berrou Emília. – Esses dois não me aturam mais, de inveja pura, puríssima – e ria-se, ria-se...

– Inveja de quê? – perguntou Narizinho. – Tinha graça, termos inveja de uma maçaroca de pano de Cr\$ 1,50 o metro...

– Inveja, sim! – berrou Emília. – Sou de pano, sim, mas de pano falante, engraçado paninho louco, paninho aqui da pontinha. Não tenho medo de vocês todos reunidos. Agüento qualquer discussão. A mim ninguém me embrulha nem governa. Sou do chifre furado – bonequinha de circo. Dona Quixotinha... (p.56-57)

Até o Visconde, capacho da boneca, faz um desabafo em *Memórias da Emília*, contando as suas impressões. Embora acusando-a de tirana interesseira, ele admira a sua esperteza e sabedoria. E conta a célebre definição da “figurinha”:

Um dia, em que muito me impressionei com qualquer coisa que ela disse, propus-lhe esta pergunta:

– “Mas, afinal de contas, Emília, que é que você é?”

Emília levantou para o ar aquele impicante narizinho de retrós e respondeu:

– “Sou a Independência ou Morte.” (*Memórias*, v. 1, p. 195)

3.4 A Escola do Picapau Amarelo

Mais do que um simples cenário de histórias protagonizadas por duas crianças e uma boneca, o Sítio do Picapau Amarelo se desdobra em um espaço democrático de aprendizagem, lugar de **brincar** e **aprender**, de brincar aprendendo e de aprender brincando. Os conteúdos *vivenciados* envolvem cultura geral, cultura regional e temas didáticos, englobando em um só todo compositivo o elemento universal e o local. A escola de Dona Benta se constitui numa instituição educacional do futuro. Laboratório de experimentação científica e ao mesmo tempo anfiteatro de discussões filosóficas, seja nas aulas teóricas debatidas em grupo, seja nas aulas práticas e excursões pedagógicas, no Sítio cada dia vivido é uma lição diferente.

Quando resolvem fazer um cruzeiro pelo Mar dos Piratas na *Hiena dos Mares*, o navio do terrível Capitão Gancho, a turma do Sítio (inclusive Tia Nastácia e Dona Benta) vive miraculosas aventuras. Uma delas, é dar apenas uma “passadinha” pela Grécia, uma vez que eles tinham o projeto de fazer uma visita mais demorada depois.³³

Dona Benta gostava de contar aos meninos coisas interessantes do mundo maravilhoso dos gregos.

– A Grécia povoou o mundo de deuses, semideuses, heróis, monstros, gigantes ninfas, sátiros, faunos, náiades e mil coisas mais – tudo lindo, lindo... Agora vamos lá apenas para um breve passeio – mas devemos de voltar para uma estada longa. Ah, como vocês não de apreciar a Grécia!... O que D. Benta contou foi o suficiente para assanhar os meninos. Emília só falava em morar lá toda a vida; Pedrinho fazia mil projetos; e Narizinho declarou que já de muito tempo seus sonhos eram só sobre a Grécia.

– Pois muito bem – declarou Dona Benta – Nossa próxima viagem de aventuras será pela Grécia – e dará um livro.

– Que lindo livro vai ser! – exclamou Emília – VIAGEM DO SÍTIO PELO OCEANO DA IMAGINAÇÃO GREGA.

– Comprido demais, Emília. Os títulos devem ser curtos, senão ninguém decora. Veja: OS LUSÍADAS, A ILÍADA, A ODISSÉIA, O INFERNO, A ENEIDA...

– Então fica sendo a EMILEIDA, propôs a diabinha – mas ninguém concordou

³³ Em *O Minotauro* e em *Os Doze Trabalhos de Hércules*.

por ser desaforo: a viagem não era só dela, era de todos. (*O Picapau Amarelo*, v. 2, p. 89-90)

Movidos pela curiosidade permanente acerca das coisas do mundo, os habitantes do Picapau Amarelo têm uma relação de prazer com o conhecimento, buscam o saber através daquilo que lhes interessa e que lhes fala ao coração. Pensar é um exercício constante e cada descoberta é um novo motivo de alegria compartilhada. Em *Serões de Dona Benta*, Pedrinho diz à avó que sente “uma comichão no cérebro”, “quero *saber* (grifo do autor) coisas. Quero saber tudo quanto há no mundo...” e pede a ela que lhe ensine sobre ciências do jeito que ela sabe contar, *clarinho como água do pote*. A discussão segue animadamente até que Narizinho vai direto ao assunto.

- Mas que é ciência, vovó? – perguntou Narizinho. – Eu mesmo falo muito em ciência mas não sei, bem, bem, bem, o que é.
- Ciência é uma coisa muito simples minha filha. Ciência é tudo quanto sabemos.
- E como sabemos?
- Sabemos graças ao uso da nossa inteligência, que nos faz observar as coisas, ou os fenômenos, como dizem os sábios. (...) E foi observando os fenômenos da natureza que o homem criou as ciências. (*Serões*, v.5, p. 158)

A partir de um bate-papo sobre a escola e temas afins transformado em livro,³⁴ o escritor Rubem Alves e o jornalista Gilberto Dimenstein (ambos educadores) fizeram diversas considerações envolvendo o tema da educação que nos interessam pela visão aberta, cheia de leveza e entusiasmo, que encontramos também em Lobato.

A escola só poder ser uma casa de gestão de curiosidades. Do contrário, ela não é funcional. Ou a paixão é o motor da escola, ou ela serve para pouco. (DIMENSTEIN, op. cit., p. 46)

Descobri que a pessoa só faz bem aquilo de que gosta. (...) O ato de gostar está ligado ao ato do conhecer e o ato do conhecer está ligado à curiosidade. (...) Volto àquela questão de que a escola só funciona se for lugar de experimentação, de curiosidade e que o professor só funciona se for um gestor de experiências, de curiosidades. E mais: a cidade deve ser incorporada à sala de aula. As aulas devem ser dadas também fora da escola, nos museus, cinemas, teatros, fábricas, oficinas. (ibid., p. 68-69)

³⁴ DIMENSTEIN, Gilberto. *Fomos Maus Alunos*. Campinas: Papirus, 2003.

Dentro dessa perspectiva, Lobato mostra o Sítio como uma casa de gestão de curiosidades na qual os aprendizes têm participação na escolha dos temas trabalhados, pois Dona Benta propõe e muda os “conteúdos” de acordo com o interesse das crianças e dos demais. Em muitos episódios são elas que sugerem que a avó lhes ensine algo, motivadas pelo desejo de saber coisas novas, pelo desejo de aprender o mundo. O currículo não é um caminho único e imutável a ser rigidamente seguido, mas o interesse provocado por cada novo assunto surgido é que vai determinar o próximo aprendizado.



4. DO PARADIDÁTICO AO DIDÁTICO: A LITERATURA PELO AVESSO

De gramática guardo a memória dos maus meses que em menino passei decorando, sem nada entender, os esoterismos do Augusto Freire da Silva. Ficou-me da “bomba” que levei, e de papagueação, uma revolta surda contra gramática e gramáticos; e uma certeza: a gramática fará letrados, não faz escritores.

(LOBATO, 1915, op. cit., p.49)

4.1 O livro didático contracenando com a literatura

Assim como o educador baiano Abílio César Borges, mais conhecido como o Barão de Macaúbas (1824-1891), aquele diretor do colégio citado por Raul Pompéia em *O Ateneu*, foi o primeiro autor brasileiro a instaurar e consolidar o gênero didático na produção literária para crianças, Monteiro Lobato é considerado o criador do livro paradidático no Brasil. O primeiro durante o Império e o segundo na República Velha, apesar da enorme diferença entre as realizações, o estilo e a obra de um e de outro, ambos foram responsáveis pela introdução da criança no mercado das letras, transformando-a em consumidor cativo do novo produto da burguesia.

Dados sobre a história do livro infantil e da leitura no Brasil estão nas obras *A formação da leitura no Brasil* (1998) e *Literatura infantil brasileira: história e histórias* (2003), ambos de LAJOLO e ZILBERMAN. Se, de acordo com as autoras, o livro didático é “o primo-pobre da literatura, texto para ler e botar fora” (1998, p. 120), o seu sucessor e companheiro passa a ser o queridinho do Brasil, objeto de atenção e carinho do público a que se destina. Indo para além dos muros das escolas, o paradidático conquista definitivamente o seu espaço entre as crianças letradas e no mercado editorial.

Nesse sentido, *Narizinho Arrebitado* inaugura uma nova etapa na história da literatura infantil brasileira, pois é a partir desta obra que tem início o processo de expansão e fidelização da comunidade leitora no país, florescido concomitantemente à expansão da escolarização durante a Primeira República. Interessa-nos observar que é justamente nesse período que a nação passa a ter mais escolas, mais leitores, mais livros e, conseqüentemente, mais desenvolvimento cultural.

Desde o primeiro livro da segunda série das Obras Completas editada pela Brasiliense, *Reinações de Narizinho*, Monteiro Lobato critica os livros para crianças existentes na época, em geral escritos ou traduzidos em português de Portugal, e incentiva a nacionalização da literatura através do emprego da língua portuguesa falada no Brasil naquela época. Exemplo disso encontramos no momento em que Dona Benta se preparava para começar a leitura em voz alta do *Pinóquio* de Carlo Collodi – assim como fez com o Dom Quixote e vários outros clássicos da literatura, sua neta interveio:

– Leia da sua moda, vovó! – pediu Narizinho.

A moda de Dona Benta ler era boa. Lia “diferente” dos livros. Como quase todos os livros para crianças que há no Brasil são muito sem graça, cheio de termos do tempo do onça ou só usados em Portugal, a boa velha lia traduzindo aquele português de defunto em língua do Brasil de hoje. Onde estava por exemplo “lume”, lia “fogo”; onde estava “lareira” lia “varanda”. E sempre que dava com um “botou-o” ou “comeu-o”, lia “botou ele”, “comeu ele” – e ficava o dobro mais interessante (...) (op. cit., p. 102)

Depois do primeiro álbum, entram na seleção das Obras Completas – que reúnem 23 títulos ao todo – *O Saci*, *Fábulas*, *Caçadas de Pedrinho*, *Aventuras de Hans Staden* e *Peter Pan*, até que a primeira aula de ciências acontece em *Viagem ao Céu*. Em seguida, a disciplina trabalhada é História Geral no surpreendente *História do mundo para as*

crianças. Estava iniciado o projeto educacional do autor, apresentando uma alternativa de ensino que se concretiza através da literatura e faz dela ponto de partida para a transformação social tão almejada pelos intelectuais e pela sociedade de então. A diferença é que os frutos dessa *transformação* só seriam colhidos anos depois.

Talvez Lobato, considerado um pragmatista, já reconhecesse na literatura a dupla função da poesia citada por Aristóteles e Horácio – instruir (prodesse) e agradar (delectare). A aporia decorrente desta concepção clássica assim se traduziria: a literatura instrui agradando ou agrada instruindo? Seja qual for a resposta, ou melhor, sejam quais forem as respostas, o que aqui nos interessa particularmente é a idéia expressa em *O demônio da Teoria* de Antoine COMPAGNON (2001): “Segundo o modelo humanista, há um conhecimento do mundo e dos homens propiciado pela experiência literária (talvez não apenas por ela, mas principalmente por ela), um conhecimento que só (ou quase só) a experiência literária nos proporciona” (p. 36).

Além do já citado *História do Mundo para as Crianças* (1933), os livros *Emília no País da Gramática* (1934), *Aritmética da Emília* (1935), *História das Invenções* (1935), *Geografia de Dona Benta* (1935), *O Poço do Visconde* (1937), *Serões de Dona Benta* (1937) e *A Reforma da Natureza* (1941) são alguns exemplos atípicos de livros paradidáticos que desempenharam a função de um livro didático. Nesses títulos são abordadas matérias diversas do currículo escolar como geologia, física, química, biologia, astronomia, matemática, história, geografia, e gramática. Daí podemos inferir que “o predomínio das disciplinas científicas sobre os estudos sociais é patente, de modo que o escritor não fugia ao espírito dominante dos novos teóricos da educação, reunidos no movimento da escola nova” (LAJOLO e ZILBERMAN, 2003, p. 78).

Vemos, nestas obras consideradas **didáticas** do escritor taubateano, a literatura *travestida em* (mas não *reduzida a*) unidade de ensino. Ou seria o contrário? Para nós, importa menos a delimitação do campo de atuação da literatura do que a consequência que essa transmutação traz em si, enquanto fenômeno social e agente de transformação cultural. Esta interpenetração da educação com a literatura, sobretudo com a literatura infantil, já fora observada por vários pesquisadores e especialistas do gênero como as professoras Nelly Novaes Coelho, Marisa Lajolo e Regina Zilberman.

Por se destinar a um público específico, de faixa etária e características bem particulares, a literatura infantil possui natureza – embora nunca definida com exatidão – sabidamente distinta das outras manifestações do gênero matriz. Ela é definida pelo sociólogo francês Marc Soriano como uma *comunicação histórica* entre um autor-adulto (*emissor* e ao mesmo tempo *detentor* da experiência do real) e um leitor-criança (destinatário/receptor e aspirante à experiência do real); o texto infantil é encarado como uma mensagem a ser assimilada através da leitura, aqui convertida em ato de aprendizagem. Tal concepção explica uma das peculiaridades da literatura para crianças.

Ela pode não querer *ensinar*, mas se dirige, apesar de tudo, a uma idade que é a da aprendizagem e mais especialmente da aprendizagem lingüística. O livro em questão, por mais simplificado e “gratuito” que seja, aparece sempre ao jovem leitor como uma mensagem *codificada que ele deve decodificar* se quiser atingir o prazer (afetivo, estético ou outro) que se deixa entrever e assimilar ao mesmo tempo as informações concernentes ao real que estão contidas na obra. /.../ Se a infância é um período de aprendizagem, /.../ toda mensagem que destina a ela, ao longo desse período, tem necessariamente uma *vocação pedagógica*. A literatura infantil é também ela, necessariamente pedagógica, no sentido amplo do termo, e assim permanece, mesmo no caso em que ela se define como literatura de puro entretenimento, pois a mensagem que ela transmite então, é a de que não há mensagem, e que é mais importante o divertir-se do que preencher falhas (de conhecimento). (SORIANO, apud COELHO, 1982, p. 18)³⁵

³⁵ SORIANO, Marc. *Guide de Littérature pour la Jeunesse*. Paris: Flammarion, 1975.

A posição defendida por SORIANO é justa e coerente, entretanto se tomarmos a **aprendizagem** num sentido lato como é concebida por John Dewey – um fenômeno contínuo que se dá durante toda a vida – concluiremos possivelmente que a literatura, seja para adultos ou para crianças, sempre tem algo a nos “ensinar”. Isto porque ela sempre nos traz experiências a vivenciar, mesmo em nível simbólico, e porque por outro lado nós leitores, enquanto sujeitos incompletos e em constante desenvolvimento, sempre teremos o que aprender. Consideramos, portanto, que seria mais adequado classificar a infância como o período de aprendizagem “por excelência”, uma vez que a imaturidade nos torna *mais* permeáveis à educação, fazendo dela *conditio sine qua non* para a legitimação social do indivíduo.

Voltando à questão do livro paradidático, é justo destacar que a propalada inovação editorial realizada por Monteiro Lobato não reside apenas no plano formal, com os primeiros álbuns elegantes, em tamanhos diversos, ilustrados e coloridos *made in Brazil*, mas se manifesta em todos os níveis da sua criação artística, sobretudo na temática e no tratamento dado à linguagem.

Sinônimo de humor, irreverência e crítica, o texto lobatiano difere dos seus antecessores porque nele a infância não é mais o período dourado de aventuras didáticas pelo interior do Brasil, misto de nacionalismo, ruralismo, saudosismo, com o desejo de suscitar coragem, bondade e patriotismo. Hilário Ribeiro, Júlia Lopes de Almeida, Adelina Lopes, Francisco Vianna, Olavo Bilac e Manuel Bonfim são alguns dos autores que figuram nessa linha temática, na literatura infantil do Brasil de entre-séculos. Lobato cita ainda em carta de 1916 o famoso *Cuore* (De Amicis) como a única opção de leitura para seus filhos: “um livro tendente a formar italianinhos...” (B.G., v. 2, p. 105)

Desde a publicação da primeira coletânea de contos infantis organizada por Figueiredo Pimentel, os Contos da Carochinha (1886), já havia entre os intelectuais a preocupação com a educação das crianças e com o abasileiramento dos livros a elas destinados. “Porém, nas escolas, o que predominava ainda era o magistério lusitano, eram as leituras moralizantes, “exemplares” que, segundo a pedagogia da época, deviam “edificar” os pequenos alunos” (COELHO, 1982, p. 130).

Como bem observou a crítica literária Nelly Novaes Coelho no seu ensaio intitulado *Monteiro Lobato e a ficção para crianças*³⁶, “é fácil imaginar a lufada de ar fresco que deve ter sido, para as crianças nas escolas, a adoção de **A menina do narizinho arrebitado** de Lobato, como livro de leitura” (ibidem). Curiosamente, a sensação ao lermos sua obra é esta: uma literatura arejada, saudável e benfazeja.

Além de aventuras que oscilavam entre o possível e o impossível, entre o real e o irreal, o redescobridor do saci-pererê não poupava o elemento prosaico que dava doses perfeitas de realismo à fantasia e permitia que a criança se identificasse com as situações representadas. O autor mostrava inclusive as brigas bobas e pequenos desentendimentos que fazem parte do cotidiano infantil com graça e naturalidade, de maneira que tudo se resolvia num eterno ficar “de bem” e “de mal”, desculpar e “descontar”, rir e chorar. Em uma das diversas brigas entre Emília e Narizinho quem coloca o ponto final é Rabicó:

Emília fechou a porta e veio examinar os croquetes. Cheirou-os.

– Hum! Estão de fazer vir água na boca. Quer provar um, Narizinho?

A menina torceu o nariz desdenhosamente.

– Deus me livre! Juro que é croquete de minhoca.

Percebendo que ela falava assim por despeito, a boneca disse, para moê-la:

³⁶ Ensaio publicado no BOLETIM BIBLIOGRÁFICO BIBLIOTECA MÁRIO DE ANDRADE. São Paulo, 1982, v. 43, n. ½, p. 130.

– Quem desdenha quer comprar...

– Só? Engraçadinha!... replicou a menina com um grande ar de pouco caso. E vendo a boneca morder um dos croquetes, com os maiores exageros do mundo, como se aquilo fosse um manjar do céu, fez muxoxo de nojo.

– Está boa mesmo para casar com Rabicó! Comer croquete de minhoca!

– Que seja de minhoca, que tem isso? – retrucou Emília. Tanto faz carne de minhoca como de porco, vaca ou frango – tudo é carne. E muito me admira que uma senhora que comeu ontem no jantar tripa de porco, mostre essa cara de nojo por causa dum simples croquete de minhoca.

– Alto lá, senhora condessa Minhoqueira! Porco é porco e minhoca é minhoca.

– É “por isso mesmo” que eu como minhoca e não como porco! – replicou a boneca vitoriosa. Não sou porcalhona.

A discussão foi por aí além. Enquanto isso o senhor Rabicó farejou os croquetes, chegou-se de mansinho e, vendo-as distraídas com a disputa, comeu-os todos de uma engolida só. Terminada a discussão, quando a boneca, para fazer figa à menina, espichou o braço a fim de pegar um segundo croquete...

– Que é dos croquetes? – gritou ela.

Nem sinal! Emília esperneou de ódio, ao passo que Narizinho batia palmas de contentamento.

– Bem feito! Estava muito ganjenta, não é? Pois tome!

– Quero os meus croquetes! Quero os meus croquetes! – berrava Emília, batendo o pé num grande desespero.

– Se quer os seus croquetes, peça conta a quem os tirou.

– Quem foi?

– Quem mais senão Rabicó? Vai ver que está aqui pelo quarto, escondido debaixo da cama.

Emília deu busca e logo descobriu o ladrão num canto, ressonando de papo cheio.

– Espere que te curo! – gritou ela, passando a mão na vassoura. E *Pá! Pá! Pá! Pá!*... desceu a lenha no lombo do gatuno, enquanto Narizinho se rebojava na cama de tanto rir, pensando consigo: “Se antes de casar é assim, imagine-se depois!” (Reinações de Narizinho, p.30)

Misturando heróis e vilões que nasceram da sua própria imaginação a personagens e pessoas consagradas pelos fatos históricos (como políticos modernos, monarcas antigos e escritores de todos os tempos), pelos contos de fada, mitos e lendas ocidentais e orientais, e pela literatura maravilhosa universal, Lobato introduziu ainda em suas narrativas personagens contemporâneas das estórias que escrevia, celebrizadas por outras mídias como o cinema ou os quadrinhos. Por isso, vez por outra encontramos flanando pelo Sítio do Picapau Amarelo e suas adjacências figuras como o Gato Félix, Tom Mix, Mickey

Mouse, o marinheiro Popeye, entre outros. Vejamos a aparição do popstar infantil Gato Félix num dia de sol no sítio de Dona Benta, enquanto Lúcia e Emília conversavam à sombra da jabuticabeira:

– Emília – disse ela de ouvido à escuta – este miado está me parecendo miado do gato Félix....

Era a primeira vez que a boneca ouvia falar em semelhante personagem.

– Quem é esse cidadão? – indagou.

– Oh, é um gato que você nem imagina que gato é, de tão inteligente e reinador! Mete-se nas maiores aventuras, aparece nas fitas de cinema, pinta o sete. Ninguém pode com a vida dele. O gato Félix sai vencendo sempre.

– Nem Tom Mix?

– Tom Mix vê o gato Félix e bota-se!...

Emília deu um suspiro.

– Ai, ai! Era com uma pessoa assim que eu desejava ser casada...

Nisto uma cara de gato apareceu numa moitinha próxima, a olhar para as duas com muita curiosidade.

– É ele mesmo! – exclamou a menina. Juro que é o Félix!... e fez *pshuit, pshuit...*

O gato saiu da moita, vindo com toda a sem-cerimônia sentar-se no colo dela. Narizinho alisou-lhe o pêlo e indagou:

– Como é que anda por aqui, Félix? Pensei que morasse nos Estados Unidos. (ibid., p. 65)

Tão extensa quanto variada, vimos que a obra infantil de Monteiro Lobato apresenta, a par dessa diversidade de episódios e assuntos, algumas características que lhe conferem uma certa unidade como, por exemplo, as personagens do seu “elenco”, habitantes do sítio. Um outro fator de coesão, apontado pela professora Nilce Sant’Anna Martins no seu artigo *Aspectos da literatura infantil de Monteiro Lobato* publicado no Boletim Bibliográfico da Biblioteca Mário de Andrade (1981), baseia-se na concepção do autor sobre livros infantis, segundo a qual “a ficção e a informação aparecem fundidas em dosagens variadas, as aventuras se associando aos ensinamentos, o divertimento não se divorciando de algum proveito para o espírito ou caráter” (p. 81).

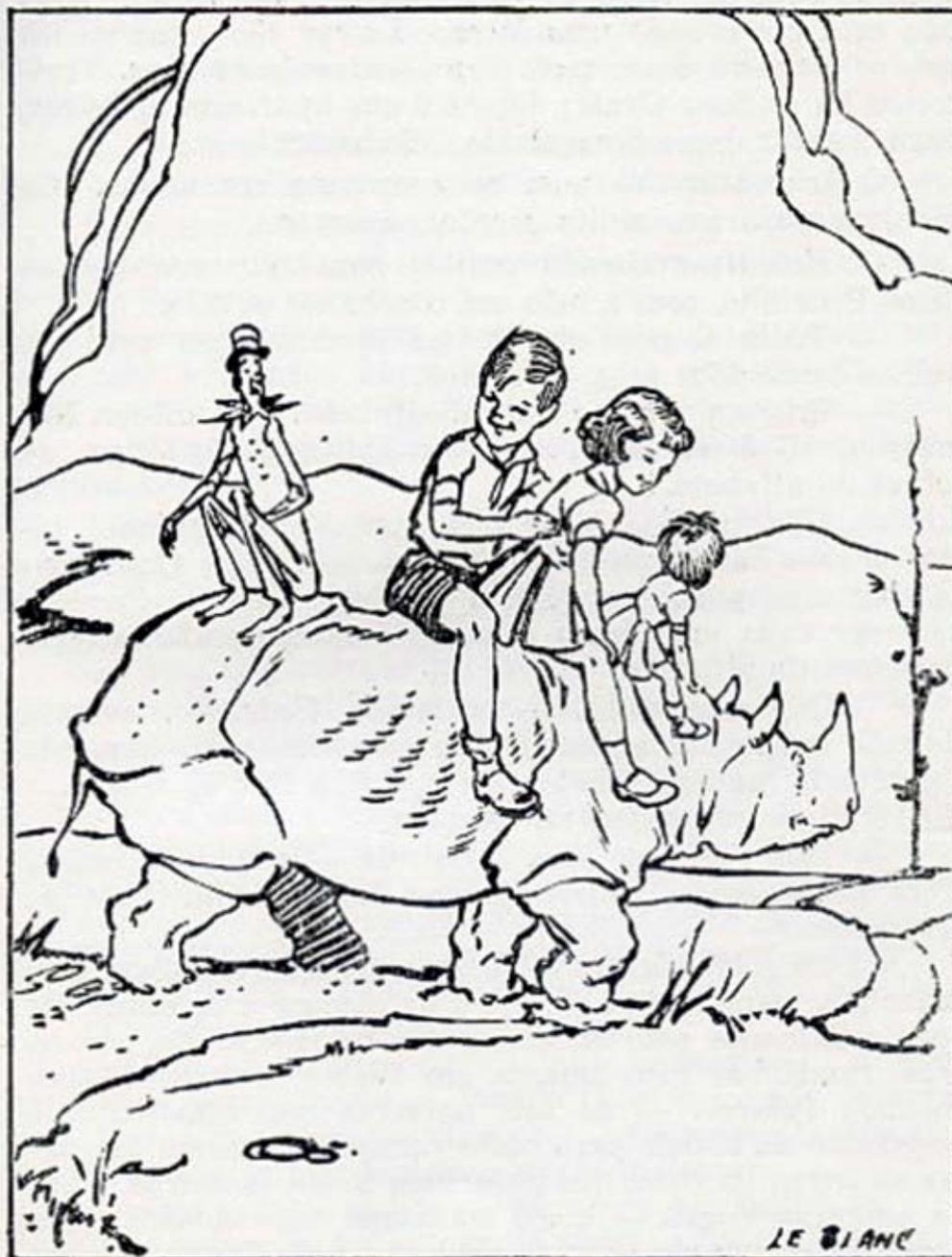
Tal concepção a respeito de livros infantis nos revela um Lobato em consonância com as preocupações dos autores de seu tempo, escritor disposto a fazer da leitura algo

mais do que utilidade didática e algo menos do que fonte sagrada e irretocável de conhecimento. O livro para crianças seria, para ele, algo além do manual didático e aquém da sacrossanta enciclopédia, lugar de deleite e aprendizagem, mas também de sonho e libertação. O espaço aberto para a ludicidade e a emoção, o humor como condimento especial, fazem dos livros deste Mestre o melhor aporte de que a escola poderia dispor para incentivar a leitura no processo de educação.

Dentre os diversos títulos já citados anteriormente que são considerados obras *didáticas* de Monteiro Lobato, tomamos apenas um como parâmetro de análise e exemplo de livro paradidático que desempenhou o papel de didático: **Emília no País da Gramática**. A partir da leitura, procuramos estabelecer um jogo de idéias com duplo olhar – o literário e o educacional. Buscamos estabelecer as possíveis relações entre as idéias contidas na obra literária e aquelas que fundamentam a corrente pedagógica nascida dentro do movimento homônimo: o escolanovismo.

Sem a pretensão de atribuir uma vocação pedagógica generalizada à literatura infantil, mas entendendo a mesma como instância partícipe na formação dos pequenos leitores, procedemos à crítica e análise deste paradidático gramatical à luz dos preceitos defendidos pela Escola Nova. Se as nossas assertivas e conclusões forem válidas, estaremos possivelmente atestando a fecundidade da sua produção e legitimando o papel secundário, porque exercido obliquamente, mas não menos importante, que enxergamos no escritor Lobato: o de um educador.

EMÍLIA NO PAÍS DA GRAMÁTICA



No dia marcado partiram muito cedo, a cavalo no rinoceronte.

4.2 Emília ensina gramática

Em novembro de 1933, numa carta ao seu grande amigo Anísio Teixeira, Monteiro Lobato dizia:

“Estou escrevendo *Emília no país da gramática* (grifo do autor). Está saindo estupendo. Inda agora fiz a entrevista da Emília, na qualidade de repórter do *Grito do Pica-pau Amarelo* (idem), um jornal que ela vai fundar no sítio, com o venerabilíssimo verbo “ser” que ela trata respeitosamente de Vossa Serência! Está tão pernóstica, Anísio, que você não imagina.”

A leitura da correspondência entre esses dois intelectuais brasileiros revela o intercâmbio que eles mantiveram não apenas de afeto, mas igualmente de idéias e projetos. Monteiro Lobato e Anísio Teixeira enviavam um ao outro as suas produções, por vezes ainda inconclusas ou não publicadas, a fim de receber a crítica do outro – e poder, à luz do olhar alheio, ressignificar e reelaborar os próprios conceitos – em um constante exercício de COMpartilhar as experiências que já foram, as que estavam sendo e as que ainda iriam ser vividas.

Podemos, assim, considerar a relação de amizade entre o criador do Sítio do Picapau Amarelo e o autor de *Educação Progressiva*, um dos maiores educadores que o Brasil já teve, uma manifestação legítima do conceito de **sistema literário** desenvolvido por Antonio Candido. Como foi visto no item 1.2 do primeiro capítulo, para o crítico, a literatura enquanto **sistema** só existe efetivamente se inserida em um conjunto de

elementos que podem ser de natureza intra ou extraliterária, e incluem, por exemplo, em sentido lato, instâncias como cultura, política e educação.³⁷

A década de trinta, na qual Monteiro Lobato produziu a maior parte (65%) da sua obra infantil – os outros 35% dividiram-se em 18% na década de vinte e 17% na de quarenta,³⁸ assistiu à mais fecunda atividade do movimento renovador da educação brasileira, que se iniciara no decênio anterior. **Emília no País da Gramática** foi escrita em 1933, um ano depois da publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido pelo educador Fernando de Azevedo, também amigo de Lobato. Este último cita, inclusive, em uma das cartas a Anísio, o pedido que lhe fora feito por Fernando para que lesse e escrevesse um artigo sobre o Manifesto.

Na mesma missiva, escrita em 1932 e já citada no item 2.4 (cf p. 34-35), ao comentar sobre o livro *Educação Progressiva* que Anísio escrevera e lhe havia enviado, “o editor do Brasil” se declara deslumbrado por ver expressas naquela obra idéias que lhe vieram *por gestação, intuitivamente*. E revela ao companheiro baiano o seu plano, a ser realizado após a resolução do caso do petróleo:

“É criar luxuosamente um aparelho educativo com você à testa, como nunca existiu no mundo. Um gânglio novo, libérrimo, autonomíssimo, fora de governo, de religião, de tudo quanto restringe e peia. Um gânglio que vá se irradiando até fazer-se um formidável organismo moldador de homens – educador no mais elevado sentido. Com escolas especializadas, com jornais e revistas, com casa editora, com livrarias, com cinema, com estação de rádio própria, com estação tele-emissora de imagens...” (LOBATO apud TEIXEIRA, op. cit., p. 69)

³⁷ Para Candido, as relações entre escritores dentro e fora das agremiações e sindicatos (como a ABL) é também um aspecto do **sistema**: elas propiciam discussões que estabelecem os parâmetros aos quais a crítica literária se refere, constituindo o seu cânon.

³⁸ Cf. lista cronológica de obras infantis de Monteiro Lobato p. IX

É, pois, em meio a essa atmosfera de entusiasmo pela educação que pairava entre os intelectuais brasileiros, que Lobato escreve quatorze dos 23 livros que compõem a sua obra infantil completa. Convém lembrar que, paralelamente à criação literária lobatiana, estavam as discussões acerca das questões pedagógicas, o envolvimento – movido talvez pelo senso do dever cívico, talvez pela satisfação pessoal que teria um entusiasta do progresso ao ver o país se desenvolver – deste homem de letras com o problema educacional brasileiro. A partir dessa constatação, conclui-se que a literatura, enquanto fenômeno de civilização, traz em si não só a configuração ideológica e social do seu tempo, mas também projeta os desejos e anseios de uma época.

A proposta pedagógica defendida arduamente pelos intelectuais brasileiros na década de trinta transparece, assim como em outros episódios vividos pelos habitantes do Sítio, na aventura aprendiz intitulada **Emília no País da Gramática**. Nela podemos identificar sem dificuldade a ideologia escolanovista que se fundamenta na filosofia da educação de John Dewey, e encontramos, de viés, o discurso progressista do seu discípulo, tradutor e maior divulgador no Brasil: Anísio Teixeira.

Nesse sentido, ousamos afirmar, o Sítio do Picapau Amarelo vem a ser a primeira escola nova a funcionar no Brasil³⁹, a primeira e talvez única bem-sucedida no país, porque educou de maneira indireta mas não menos eficaz. A literatura infantil lobatiana, porta-voz da filosofia de Dewey, educou subversivamente através do elemento afetivo, lançando mão do lúdico, do imaginário, e conquistou definitivamente o seu público-leitor – o seu corpo discente.

³⁹ O escolanovismo no Brasil foi polêmico, alvo de críticas e, muitas vezes, mal interpretado nos seus propósitos. Sobre as controvérsias que marcaram o movimento escolanovista no país, seus avanços e fracassos, ver DI GIORGI, Cristiano. *Escola Nova*. São Paulo: Ática, 1992.

A concepção de infância e escola que permeia o texto em questão se revela desde o primeiro capítulo, que já começa apresentando uma situação em que Dona Benta estava tentando ensinar gramática a Pedrinho e o menino se queixa: “maçada, vovó. Basta que eu tenha de lidar com essa caceteação lá na escola.” Entretanto, a partir da argumentação da avó, Pedrinho concordou em ter meia hora de aula diariamente, e certa vez numa aula comentou: “Ah, assim, sim! (...) se meu professor ensinasse como a senhora, a tal gramática até virava brincadeira. Mas o homem obriga a gente a decorar uma porção de definições que ninguém entende. Ditongos, fonemas, gerúndios...” (p. 7)

Lobato inicia **Emília no País da Gramática** fazendo uma crítica aberta aos métodos de ensino empregados pela escola tradicional em vigor na época em que foi escrito. A imagem da “velha” escola transmitida por ele no livro é a mesma concebida pelos escolanovistas: “monótona, enfadonha, repetitiva, verbalista, descritiva, inútil, mecânica, em uma palavra, *chata*”. A proposta da escola nova era passar de um ensino passivo para um método ativo, considerando as aptidões inatas individuais dos alunos e respeitando as inclinações e os interesses de cada um de acordo com a própria natureza. Nessa escola, “os alunos são levados a aprender observando, pesquisando, perguntando, trabalhando, construindo, pensando e resolvendo situações problemáticas que lhes sejam apresentadas...” (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 151)

É de Emília que parte a sugestão para o grupo de, em vez de ficar “a ouvir falar” de gramática, ir “passear” no país da gramática montados no Quindim, o rinoceronte que, segundo ela, era um “grandíssimo gramático”. A iniciativa da boneca é um excelente exemplo de que “Corolário imediato de uma escola de experiência e de vida é que os alunos sejam ativos. Em vez da velha escola de ouvir, a nova escola de atividade e trabalho”. (TEIXEIRA, 1934, p. 57) Ou seja, **aprender é fazer**.

O paquiderme, guia da excursão gramatical, começa a trajetória elucidando questões de fonética, fazendo as crianças distinguirem os sons orais (representações sonoras) das letras do alfabeto (representações gráficas). A intervenção de Narizinho não demora: “Mas chega de sons invisíveis – gritou a menina. Toca para diante. Quero entrar logo no tal País da Gramática”. Segundo a nova educação, todo aprendizado deve partir do interesse da criança, um ser ativo por natureza, com personalidade e vontade próprias. Anísio salienta ainda que “não basta, porém, que os alunos sejam ativos. É necessário que eles escolham as suas atividades”. (idem)

(...) Reparem que entre as letras há cinco que governam todas as outras são as senhoras **Vogais** – cinco madamas emproadas e orgulhosíssimas, porque palavra nenhuma pode formar-se sem a presença delas. As demais letras *ajudam*; por si mesmas nada valem. Essas ajudantes são as **Consoantes** e, como a palavra está dizendo, só *soam* com uma Vogal adiante ou atrás. Pegue as dezoito consoantes do alfabeto e procure formar com elas uma palavra. Experimente, Pedrinho.

Pedrinho experimentou de todos os jeitos, sem nada conseguir.

– Misture agora as consoantes com uma Vogal, como o A, por exemplo, e veja quantas palavras pode formar.

Pedrinho misturou o A com as dezoito consoantes e imediatamente viu que era possível formar um grande número de palavras. (p. 8-9)

Ao mandar Pedrinho pegar todas as consoantes do alfabeto e misturar com a vogal **A** para ver quantas palavras ele poderia formar, Quindim está exercitando o preceito de que o ensino deve ser baseado sobre os fatos e a experiência. Trata-se de incentivar a tentativa, o risco de se expor ao sucesso ou ao insucesso, tomando a EXPERIMENTAÇÃO como mola propulsora da aprendizagem. Os meninos, a partir do momento em que tomam conhecimento do que significa *sílaba*, começam a sugerir, exemplificar, usando as sílabas para formar palavras que já conheciam.

– E que quer dizer Sílabas? – perguntou a boneca.

– Quer dizer um grupinho de sons. Um grupinho ajeitado; um grupinho de amigos que gostam de andar sempre juntos; o G, o R e o A, por exemplo, gostam de formar a sílaba *Gra*, que entra em muitas palavras.

- *Graça, Gravata, Gramática...* – exemplificou Pedrinho.
- Isso mesmo – aprovou Quindim. – Também o M e o U gostam de formar a Sílabas *Mu*, que entra em muitas palavras.
- *Muro, Mudo, Mudança...* – sugeriu a menina.
- Isso mesmo – repetiu Quindim. – E reparem que em cada palavra há uma sílaba mais emproada e importante que as outras pelo fato de ser a depositária do **Acento Tônico**. Essa Sílaba chama-se a **Tônica**.
- O mesmo nome da mãe de Pedrinho!... – observou Emília arregalando os olhos.
- Não, boba. Mamãe chama-se **Tonica** e o rinoceronte está falando em Sílaba *Tônica*. É muito diferente. (p. 11)

Lobato, em vários trechos da narrativa, apresenta ao leitor situações de aprendizagem preconizadas pela Escola Nova. Em **Emília no País da Gramática** as crianças participam do processo, sugerem, questionam, experimentam o novo conhecimento construído; elas não só escutam a teoria, mas dela se apropriam para interferir na realidade em que estão inseridas, através de tentativas de aplicação do novo conteúdo nas situações da vida prática. Ele, na voz das suas personagens, também critica o peso desnecessário das nomenclaturas gramaticais, excessivamente complicadas e obscuras, e tenta criar um método simples de expor os temas tratados, cuja característica principal é a clareza.

Após agrupar o vocabulário de cada idioma em cidades como Portugália, Anglópolis, Galópolis, entre outras, o autor dá início ao capítulo II (Portugália) mostrando como funciona o cânon lingüístico no português e em outras línguas – segundo o grau de utilidade de cada palavra. “Era uma cidade como todas as outras. A gente importante morava no centro e a gente de baixa condição, ou decrépita, morava nos subúrbios”. A analogia é realista e permite à criança compreender o fato através da associação do novo conhecimento com os já adquiridos na sua experiência de vida.

No bairro dos arcaísmos, Quindim explica que aquelas velhas habitantes são “bananeiras que já deram cacho” mas hoje ninguém as usa mais e elas estão morrendo. A partir das noções adquiridas sobre arcaísmo, neologismo, gíria e barbarismo, a criança é levada a perceber o dinamismo das línguas, a compreender que as palavras passam por um ciclo, como tudo aquilo que tem vida: nasce, cresce e morre. O rinoceronte continua: “Os gramáticos classificam essas palavras de *Arcaísmos*. Arcaico quer dizer coisa velha, caduca”. Emília raciocina e tira suas próprias conclusões: “Então Dona Benta e tia Nastácia são arcaísmos!” (p. 12)

Antes de seguir viagem, tendo que decidir entre conhecer a cidade velha (léxico português) e a cidade nova (léxico brasileiro), Narizinho propõe aos seus companheiros percorrer a cidade nova, porque é a que mais lhes interessa. Ver o que não interessa é perder tempo e energia. Tal justificativa parece mostrar que “agir com um objetivo é o mesmo que agir inteligentemente” (DEWEY, 1979, p. 111), pois toda atividade intencional envolve atividades cognitivas como planejar, observar, escolher, ordenar.

Ao longo do passeio, há momentos em que o grupo se divide para que cada um isoladamente faça suas buscas e descobertas, segundo o interesse que lhe desperta tal ou tal coisa. Faz-se individualmente uma investigação e posteriormente a socialização da experiência vivida, numa espécie de “troca, ordenação ou elaboração lógica comum dos conhecimentos individualmente reunidos” (s/a, apud DI GIORGI, 1992, p. 29).

O *modus operandi* dos *sitiotopicapauenses* (se nos permitem o neologismo) ratifica o caráter democrático desta mini-república, ou melhor, desta mini-sociedade escolanovista, afinal, “uma democracia é mais do que uma forma de governo; é, principalmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada” (DEWEY, op. cit., p. 93).

Ao comparar a condição dos barbarismos, ou estrangeirismos, na língua portuguesa à condição dos imigrantes em um país, Lobato transmite a norma aos aprendizes com leveza e naturalidade:

“Aspas e grifo são os sinais que elas têm de trazer sempre que se metem no meio de palavras nativas. Na cidade das palavras inglesas não é assim – as palavras de fora gozam lá de livre trânsito, podendo apresentar-se sem aspas e sem grifo. Mas aqui nesta nossa Portugália há muito rigor nesse ponto. Palavra estrangeira, ou de gíria, só entra no centro da cidade se estiver aspada ou grifada” (p. 14)

Há, portanto, a justa preocupação do autor em assegurar a compreensão, por parte das crianças, do que está sendo ensinado. Frequentemente a teoria é por ele recriada com exemplos significativos para os pequenos leitores, muito mais de acordo com a realidade que eles conhecem. Trata-se de adequar a linguagem utilizada com vistas a tornar mais acessível e menos complicado o ato de aprender. A esse respeito, o educador escolanovista tem uma forma diferente de conceber a *dificuldade* no processo de ensino-aprendizagem, pois não a considera um critério válido para medir a capacidade do aluno. Para ele, “uma dificuldade é indispensável estímulo para a reflexão, mas nem todas as dificuldades a provocam. Algumas sobrepujam ao esforço, abatem e desalentam” (DEWEY, op. cit., p. 172).

Nos diálogos travados entre as personagens de **Emília no País da Gramática** vemos uma criança que questiona, concorda, discorda, uma criança que pensa por si mesma, desenvolvendo assim a capacidade de abstração que leva o indivíduo a relativizar, a ver um mesmo dado sob diversos ângulos, de diferentes perspectivas. Lobato ensina as crianças a usarem o próprio critério para julgar, raciocinar, ver os dois lados da mesma moeda. E por falar em moeda, há uma situação que ilustra bem essa *pedagogia da autonomia*, na qual Quindim está explicando a diferença entre Nomes Concretos e

Abstratos. Ao ouvi-lo citar alguns substantivos abstratos, Emília retruca, sugerindo *Dinheiro* como exemplo e o mestre então a corrige:

- Os Nomes Concretos são os que marcam coisas ou criaturas que existem mesmo de verdade, como *Homem, Nastácia, Tatu, Cebola*. E os Nomes Abstratos são os que marcam coisas que a gente quer que existam, ou imagina que existem, como *Bondade, Lealdade, Justiça, Amor*.
- E também *Dinheiro* – sugeriu Emília.
- *Dinheiro* é Concreto, porque *Dinheiro* existe – contestou Quindim.
- Para mim e para tia Nastácia é abstratíssimo. Ouço falar em dinheiro, como ouço falar em *Justiça, Lealdade, Amor*; mas ver, pegar, cheirar e botar no bolso dinheiro, isso nunca. (p.17)

A resposta da boneca não está correta do ponto de vista gramatical, mas está coerente e fundamentada do ponto de vista lógico. A originalidade, ponto importante para a educação porque subentende alguma inventividade, é uma das suas características principais e esta “consiste em dar às coisas ordinárias usos que ainda não haviam ocorrido a outras pessoas.” (DEWEY, op. cit., p. 175). Para a Escola Nova, os docentes devem compreender que o que importa realmente é o ato de pensar e seus correlatos: suposições, tentativas de explicação, deduções, sugestões, inferências, interpretações conjecturais. Ou seja, mede-se o desenvolvimento educativo de um indivíduo pela qualidade dos processos mentais e não pela obtenção de respostas “certas”.

A sagacidade da Marquesa de Rabicó não pára por aí. Diante do problema de descobrir como Quindim havia se tornado um gramático daquele porte, ela e Narzinho confabulam, cada uma faz a sua hipótese, Emília tece todo o seu discurso defendendo a idéia insólita de que o animal comeu a Gramática Histórica de Carlos Eduardo Pereira que Dona Benta comprara. A capacidade de argumentação da boneca, mesmo que esteja “asneirando”, impressiona:

- Que bobagem, Emília! Gramática nunca foi alimento.
- Bobagem, nada! – sustentou a boneca. – Dona Benta vive dizendo que os livros são o pão do espírito. Ora, gramática é livro; logo é pão; logo é alimento.

– Boba! – Gritou a menina. – Pão do espírito está aí empregado no sentido figurado. No sentido material um livro não é pão de coisa nenhuma.

Emília deu uma gargalhada.

– Pensa que não sei que os livros são feitos de papel de madeira? Madeira é vegetal. Vegetal é alimento de rinocerontes. Logo, Quindim podia muito bem alimentar-se com os vegetais que se transformaram no papel que virou gramática. (p.20)

É interessante notar que neste livro, Lobato menciona profissões relativamente novas no Brasil na época em que foi escrito, como as do gramático, do crítico literário e do jornalista, em geral ignoradas pelos livros infantis. Ao tomar conhecimento sobre o trabalho de um gramático, a criança passa a refletir sobre o próprio fazer lingüístico, sobre a lógica e a dinâmica do funcionamento de uma língua enquanto fato social.

Os gramáticos mexem e remexem com as palavras da língua e estudam o comportamento delas, xingam-nas de nomes rebarbativos, mas não podem alterá-las. Quem altera as palavras, e as faz e desfaz, e esquece umas e inventa novas, é o dono da língua – o Povo. Os gramáticos, apesar de toda a sua importância, não passam dos “grilos” da língua. (p. 26)⁴⁰

Estando os nossos ilustres aventureiros já bem avançados na descoberta dos componentes morfossintáticos da língua, embora ainda no domínio dos verbos, acontece um dos momentos mais encantadores da estória: *Emília na Casa do Verbo Ser* (cap. IX). Na verdade, este é apenas o início de um período de cinco capítulos consecutivos (do IX ao XIII) nos quais a rainha das bonecas se junta ao Rei dos verbos para com ele aprender sobre toda a sua “serência” e também sobre os advérbios, preposições, conjunções e interjeições. Vejamos o começo da reinação.

Emília teve uma grande idéia: visitar o Verbo *Ser*, que era o mais velho e mais graduado de todos os Verbos. Para isso imaginou um esquema: apresentar-se no palácio em que ele vivia, na qualidade de repórter de um jornal imaginário – *O Grito do Picapau Amarelo*.

⁴⁰ O autor explica em nota de rodapé que “grilo” era a gíria usada na cidade de São Paulo para se referir aos guardas policiais das ruas.

– Meu caro senhor – disse ela ao porteiro do palácio – eu sou redatora do *Grito do Picapau Amarelo*, o mais importante jornal do sítio de Dona Benta, e vim cá especialmente para uma entrevista do grande e ilustre Verbo *Ser*. Será Possível?

(...)

– Vou ver se ele recebe a senhorita – respondeu o guarda.

– Pois vá e interesse-se pelo meu caso, que não perderá tempo. – Disse-lhe Emília – Mando-lhe lá do sítio uns bolinhos de tia Nastácia, que são excelentes.

(...)

Emília foi levada à presença dele e entrou muito tesa, com um bloquinho de papel debaixo do braço e um lápis sem ponta atrás da orelha. (...)

– Salve, Serência! – exclamou Emília, curvando-se diante dele, com os braços espichados, à moda do Oriente. – O que me traz à vossa augusta presença é o desejo de bem servir aos milhares de leitores do *Grito do Picapau Amarelo*, o jornal de maior tiragem do sítio de Dona Benta. (...)

Monteiro Lobato, ao mostrar uma personagem – por natureza fruto da sua imaginação – imaginando um estratagema, que inclui um plano de ação real associada a uma invenção (o jornal imaginário) pratica o que nós arriscaríamos chamar de *metaimaginação*. Temos aí um elemento imaginário imaginando. Neste ponto da narrativa, é curioso notar que o autor não faz uma crítica moralista apontando o fato de Emília ter mentido para o porteiro, mas prefere ressaltar a “invenção” da boneca enquanto estratégia inteligente para atingir um objetivo. Sobre isso, é válido lembrar que para a Nova Educação, ter um plano ou projeto e trabalhar por ele é o mesmo que agir inteligentemente. Em resumo: os fins justificam os meios.

Vaidosa, presunçosa, metidinha, o cérebro de macela do sítio encanta pela sua incrível genialidade. Emília, a cada novo objetivo alcançado, dá um passo a mais em direção ao modelo de iniciativa e autonomia que caracteriza o homem da era industrial, de uma sociedade em constante mudança. Segundo os escolanovistas, “(...) precisamos que cada homem tenha as qualidades de um *leader*. **Pelo menos a si** (grifo nosso), ele tem que guiar e o tem que fazer com mais inteligência, mais agilidade, mais hospitalidade para o novo e o imprevisto (...)” (TEIXEIRA, op. cit., p. 38-39).

Embora não configure uma experiência educativa, há uma passagem que merece ser citada, entre tantas outras, na qual Lobato põe em prática a sua notória capacidade de esposar o real e o maravilhoso (como na festa que houve no sítio, em *Reinações de Narizinho*, cujos convidados foram diversas personagens ilustres dos contos de fadas, seus amigos do País das Maravilhas), conferindo uma liberdade até então desconhecida na recente literatura infantil brasileira. A intimidade com que o autor trata o elemento fantástico é patente neste exemplo em que Emília pede ao Verbo Ser que lhe acompanhe para uma visita aos advérbios: “Pois não. Com muito prazer – disse o venerável velho – e tomando-lhe a mãozinha, saiu com ela do palácio” (p. 30).

Ser já tinha explicado à pequena repórter o que é e para que serve um advérbio, e ela acompanhava muita interessada – provavelmente pela sua semelhança com os “danadinhos” que podem MUDAR muita coisa aonde eles chegam. A boneca, ao perguntar ao velho “de que jeito” os advérbios modificam as palavras, entende que a mudança é variada e pode ser de Tempo, de Modo, de Intensidade, entre outros aspectos. O Verbo lhe dá uma dica:

- (...) pelos rótulos das prateleiras você poderá ver de que jeito eles modificam a gente.
- A gente verbática – frisou Emília – porque eu também sou gente e nada me modifica. Só tia Nastácia, às vezes...
- Quem é essa senhora?
- Uma Advérbia preta como carvão, que mora no sítio de Dona Benta. Isto é, Advérbia só para mim, porque só a mim é que ela modifica. Para os outros é uma Substantiva que faz bolinhos muito gostosos. (p. 31)

Emília, assim como Narizinho e Pedrinho em menores proporções, demonstra largueza de visão, uma capacidade de compreensão profunda das coisas, uma vez que enxerga as várias relações que se estabelecem entre elas. Entendemos, por isso, que tal desenvolvimento intelectual é fruto das atividades por eles vivenciadas dentro do sítio ou

fora dele, pois “uma atividade que acarreta educação ou instrução faz a pessoa conhecer algumas das relações ou conexões que não eram antes percebidas” (DEWEY, op. cit., p. 83). Passemos a alguns outros exemplos de situações de aprendizagem em **Emília no País da Gramática**.

Na praça da Analogia, ao ouvir da palavra “pena” (dó) a explicação sobre a diferença entre palavras homônimas, homófonas e homógrafas, a dedução “emiliana” é imediata: “Então você, *Pena* (dó), é homônima, homófona e homógrafa de *Pena* (de escrever)” (p. 35). Em seguida, a bonequinha aprende o que são palavras Sinônimas e Antônimas, e exercitando a sua capacidade de inferência e dedução lógica, trata de aplicar o novo conhecimento adquirido:

- Então Dona Benta é Antônima de tia Nastácia!...
- Que absurdo é esse, Emília – exclamou Narizinho
- São, sim – insistiu a boneca – porque uma é branca, e outra é preta.
- As cores delas é que são Antônimas, boba, e não elas... (p. 35)

A filosofia da Educação transmitida por John Dewey e defendida por Anísio Teixeira no Brasil de 1930, propõe uma escola que promova a emancipação pessoal e a eficiência social dos seus alunos. A finalidade da educação é viver melhor em sociedade, uma vez que o homem é um ser fundamentalmente social. O ambiente, o material utilizado e a metodologia devem permitir que o indivíduo aprenda mais coisas sobre si mesmo e sobre o mundo, bem como as relações que lhe são concernentes; as atividades na escola devem ser problematizadoras, socializadoras, estimuladoras do “espírito científico”.

Mas o que vem a ser esse “espírito científico”? – poderíamos nos perguntar. De acordo com as nossas leituras, trata-se de uma postura diante da vida e do mundo em que o sujeito investigue, pesquise, hipotetize, planeje, analise, escolha, experimente, reconstrua e reorganize a própria experiência. Na escola deve-se conviver com a diferença e a

diversidade (de sexo, raça, idade, cultura, condição sócio-econômica) no mesmo grupo social; trabalhar em grupo e também socializar as experiências individuais; educar para o presente e preparar para um futuro incerto, porque imprevisível; aprender fazendo; trabalhar mente e corpo enquanto partes de um mesmo todo; haver laboratórios, oficinas e jardins para jogos e brincadeiras.

O objetivo da **educação progressista** é formar seres partícipes na sociedade em que vivem, mas não adultos *futuramente* partícipes (o que seria consequência) e sim crianças partícipes no presente, a cada dia, a cada nova situação. Sua finalidade é formar um indivíduo que esteja sempre aberto para o novo e para o diferente, para a alteridade, que duvide das próprias certezas, que esteja pronto para mudar os fins ou os meios da sua atividade, em outras palavras, que seja capaz de redefinir as suas metas e as suas prioridades, e mudar seus métodos caso eles não estejam sendo eficientes ou adequados naquele contexto de aplicação, segundo o propósito estabelecido.

O professor não é mais um controlador ou transmissor de tarefas, mas um participante na atividade compartilhada de aprendizagem. Educador e educando aprendem e ensinam-se no convívio da prática educativa. Indo além, “tudo o que o educador pode fazer é modificar os estímulos ou as situações, de modo que das reações resulte o mais seguramente possível a formação de desejáveis atitudes intelectuais e sentimentais” (DEWEY, op. cit., p. 199). Em vez de valorizar a padronização de respostas, ele deve estimular que cada aprendiz encontre o seu caminho para chegar à conclusão da atividade. O resultado é um destino comum: a capacidade e a disponibilidade cada vez maiores para aprender continuamente. **Aprender a aprender.**

Em consonância com as idéias que acabamos de expor, Lobato cria o seu modelo de escola e revela ao leitor a sua concepção de experiência educativa. O papel do mestre como “facilitador” do processo *ativo* de aprendizagem tem um bom exemplo no capítulo XVI,

quando Pedrinho, Narizinho e Emília estavam na casa da Senhora Etimologia aprendendo sobre os processos de formação das palavras.

– Os sufixos estão todos nas gavetas daquele armário. Vá lá e mexa com eles quanto quiser (...)

Emília não esperou segunda ordem. Correu ao armário, abriu as gavetas e tirou de dentro um punhado de Sufixos. Depois espalhou-os sobre a mesa para aprender a usá-los. Pedrinho e a menina vieram tomar parte no brinquedo. (p. 39)

E assim os aprendizes foram testando vários sufixos com uma única raiz para ver quantas palavras poderiam formar de uma mesma origem. Com alguns sufixos eles formaram palavras já conhecidas, outros desconhecidas mas com “jeito” para neologismo, outras não davam pra nada. A simples aventura de tomar um caminho desconhecido para ver aonde vai dar, ver o que ele pode trazer, o que ele pode ensinar é um exercício de vida porque viver é correr riscos. A cada situação cotidiana que se nos apresente, com suas escolhas e responsabilidades. Do contrário, não há vida, não há desenvolvimento. Há inatividade, passividade, ausência, vazio, involução.

Observamos não apenas neste livro, mas em toda a obra infantil lobatiana, a defesa e a reivindicação da clareza no uso da língua e da linguagem, da transparência na expressão das idéias. A retórica cede lugar à clareza e esta torna-se um critério de qualidade, um valor a ser preservado. É comum os leitores de Lobato se depararem com expressões como “estilo clara de ovo”; “claro como a água do pote”; “clara como água da fonte”; “pão, pão, queijo, queijo”. O autor é categórico ao expressar o que pensa. Numa conversa com a Senhora *Sintaxe* sobre a ordem direta e a ordem inversa dos termos na oração, a dama é pontual e objetiva: “O que quero saber nesta cidade é de clareza e mais clareza, porque a clareza é o sol da língua” (p. 50).

Após um grande número de explicações recebidas da *Sintaxe* sobre os diversos domínios de sua atuação, Emília não se dá por satisfeita e duvida da legitimidade das orientações recebidas pela grande autoridade no assunto:

– Que acha desta senhora, Quindim? Sabe mesmo de Gramática ou está nos tapeando?

O rinoceronte riu-se filosoficamente.

– Como não há de saber, Emília, se ela é a Sintaxe, ou uma das partes da própria Gramática? (...)

Nunca duvide do que a Senhora *Sintaxe* disser... (p.56-57)

A prudência do rinoceronte não vem isenta de uma delicada ironia, uma vez que desde o começo do livro Lobato apresenta a gramática como uma coisa chata de ser aprendida. Por outro lado, a desconfiança da boneca e a sua mania de “*sherlockar*” – neologismo criado por ela mesma – indicam que o essencial “é dar ao educando a atitude científica, com os seus hábitos de reflexão, de inquérito, de análise, de crítica e de sistematização”. (TEIXEIRA, op. cit., p. 104)

Voluntariosa e cheia de iniciativa, a rainha Mab do outono de Lobato, protagonista deste livro e de tantos outros episódios, finaliza a estória com uma investida audaciosa intitulada *Emília Ataca o Reduto Etimológico*. Trata-se do capítulo XXVI, no qual ela vai sozinha à casa da ortografia etimológica com um objetivo em mente: mudar a velha norma exigindo a simplificação da ortografia. Como se vê, a disponibilidade para o novo, para a mudança permanente que caracteriza a vida moderna são marcantes na personalidade “emiliana”. Ao encontrar a “Interventora” das palavras, a boneca divide com ela o aprendizado adquirido com o seu mestre: “(...) mas a senhora sabe que existe uma contínua mudança nas coisas. As palavras, como tudo mais, também têm de mudar. Quindim já me explicou isso.” (p. 63) Quando a velha lhe diz que as mudanças ocorrem por si mesmas e *lentissimamente* e não quando querem os reformadores, a resposta vem caprichada:

A senhora canta muito bem, mas não entoa. Talvez tenha até carradas de razão. Entretanto ignora a maçada que é para as crianças estarem decorando, um por um, o modo de se escreverem as palavras pelo sistema antigo. Os velhos Carrancas é natural que estejam do seu lado, porque já aprenderam pelo sistema antigo e têm preguiça de mudar; mas as crianças estão aprendendo agora e não há razão para que aprendam pelo sistema velho, muito mais difícil. Eu falo aqui em nome da criança. Queremos a ortografia nova porque ela nos facilita a vida. Quanto menos complicações, melhor. (p. 63)

Um dos critérios para haver um bom objetivo, segundo Dewey, é que ele deve se originar a partir da experiência do indivíduo, ou seja, “o objetivo deve gerar-se nas condições existentes. Necessita basear-se na consideração do que já está sucedendo, e, nos recursos e obstáculos de uma situação” (DEWEY, op. cit., p. 112). Feita a leitura, constatamos que é justamente a partir das dificuldades das crianças em aprender ortografia etimológica que a boneca resolve pôr em prática o plano de transformar a antiga ordem em uma novinha em folha.

Vemos, pela atuação de Emília, que Monteiro Lobato “transforma-se num mestre-escola genial, em livros-milagres, revelando uma capacidade espantosa de ensino e de revolução didática” (TEIXEIRA, 1976, p. 12). Mas o que o distinguiria dos outros escritores de literatura infantil? A resposta vem de Anísio: “Os demais escritores brasileiros serão admirados mas só este foi amado e querido, como são queridos os grandes mestres do povo (...)” (ibidem, p. 13).

Terminamos, pois, com esta citação de Anísio Teixeira, as considerações sobre **Emília no País da Gramática**. Declarando-se devedor de Lobato pelo ânimo que este lhe deu para voltar à Educação em 1946, o educador baiano homenageia o escritor paulista em dedicatória comovente no seu livro *Educação no Brasil*.⁴¹

⁴¹ TEIXEIRA, Anísio. Educação no Brasil. São Paulo: Companhia editora Nacional, 1976.

Em contrapartida, mas não em sentido inverso, sentimos reverberar a voz de Anísio no aparelho fonador de Lobato, seu canal de comunicação com crianças e adultos: a LITERATURA. A literatura é o seu meio de comunicação; é na literatura que ele interage, transforma, cresce, vive e faz viver. E é da literatura que Lobato olha para a educação, por isso talvez tenha conseguido superá-la no propósito de uma vida melhor – objetivo primeiro da educação.



5. A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA NO SÍTIO

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente.

(Paulo Freire, palestra de abertura do COLE,⁴² 1981)

5.1 A literatura na escola e a escola na literatura

Se tomarmos o termo *Educação* em um sentido estrito, como um sinônimo de *escolarização*, poderemos afirmar que a sua relação com a literatura é de influência mútua e, indo além, de interdependência. Para LAJOLO e ZILBERMAN (2003, p. 18), “Os laços entre a literatura e a escola começam deste ponto: a habilitação da criança para o consumo de obras impressas.” Ora, se hoje⁴³ a literatura precisa da escola (através da alfabetização, cria-se o leitor e o futuro escritor) como condição para a sua existência, a recíproca também é verdadeira. Embora em dimensão menor ou menos perceptível, a escola também precisa da literatura, pois é com ela que se complementa o processo educativo através da atividade da *leitura*.

No caso específico da literatura infantil, essa dependência da escola é ainda maior devido à demanda de uma postura pedagógica da parte dos adultos aos autores do gênero – o que já foi comentado (cf. p. 61). A literatura para crianças, “como criação visando a um mercado específico, cujas características precisa respeitar e mesmo motivar, sob pena de congestionar suas possibilidades de circulação e consumo” (id.), depende da aceitação dos pais e da escola para que seja adotada e lida. Isso não a torna forçadamente uma literatura “de encomenda”, mas prova que sua autonomia é relativa.

⁴² Congresso de Leitura do Brasil

⁴³ Na sociedade moderna, que nos trouxe a *escola* (nos moldes que vemos atualmente) e o *livro*.

Para além da questão da dependência livro-escola, a própria constituição plural do texto literário abre espaço para a existência de uma filosofia (no caso do texto infantil, de uma filosofia da educação) que o sustenta. Isto nos autoriza a pensar que todo livro infantil encerra, em uma certa medida, uma filosofia educacional e ao mesmo tempo uma corrente pedagógica, uma vez que esta existe em função daquela. Por outro lado, o fato de um educador ter sido leitor de um ou outro autor ao longo da vida pode fazer com que ele – o educador – alimentado por estas leituras, constitua a sua linha de pensamento, a sua filosofia educacional, influenciado pela literatura. Temos aí uma via de mão dupla circular cujos pontos de partida e de chegada coincidem: o sujeito.

Dentro desse ciclo contínuo de confluências e relações que caracteriza a própria vida ou o nosso estar no mundo, uma obra literária ou uma pedagogia não se encerram em si mesmas, mas têm o seu reflexo em outras formas de expressão e comunicação humanas. Assim, tomando como ponto de partida a filosofia da educação de John Dewey (1859-1952), encontramos os seus desdobramentos no Brasil através do pensamento de três homens de ação: Anísio Teixeira, Monteiro Lobato e Paulo Freire. A rigor, apenas o primeiro e o terceiro foram leitores de Dewey. Mas Lobato, enquanto leitor de Anísio – este também um freqüentador assíduo da obra lobatiana – e de outros educadores da linha escolanovista-progressista, era indiretamente leitor de Dewey.

Nascido no mesmo ano do *Narizinho* escolar, em 1921, Paulo Freire foi desde sempre um apaixonado pela vida e pelo que, para ele, era o seu sinônimo: a educação. Nada nos garante que ele foi um leitor de Monteiro Lobato na sua infância, mas a sua bibliografia mostra que foi leitor de Anísio e de Dewey, o que já nos diz alguma coisa a respeito da semelhança entre as idéias desses homens.

5.2 A tríade Anísio – Lobato – Freire

A preocupação com o Homem e tudo aquilo o que lhe diz respeito foi uma característica comum a estes três intelectuais de origens distintas: um baiano, um paulista e um pernambucano. Dois educadores e um escritor que teve na literatura infantil a sua mais fecunda realização, certamente entre os (senão “os”) cidadãos mais importantes que o Brasil teve no século vinte, atuaram no mesmo projeto de formação de um Brasil democrático e progressista.

Ao ler os episódios vivenciados pela turma do Sítio, percebemos que a ligação do seu autor com o problema da educação brasileira excede a relação de amizade com Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo. De fato, Lobato estava envolvido pelo ideário escolanovista de que compartilhavam os seus contemporâneos; mas, muito além disso, se fizermos uma leitura mais atenta do que escreveu para crianças, veremos que suas páginas antecipam com leveza e simplicidade o que Paulo Freire, setenta anos mais tarde, vem chamar de **pedagogia da autonomia**.⁴⁴

Ao mostrar, através da criação literária, um espaço onde convivem harmonicamente diferenças de toda natureza (idade, sexo, raça, cultura, ideologia, classe social); onde não há autoritarismo e sim uma autoridade mediadora que escuta, que dialoga, representada pela figura de Dona Benta; onde não há opressão e sim uma coexistência verdadeiramente democrática; Lobato realiza também na sua literatura, na *Escola do Picapau Amarelo*, o que Paulo Freire celebrizou como uma **educação como prática da liberdade**⁴⁵ no seu livro homônimo.

Na obra do mais importante pedagogo popular que o Brasil já conheceu, vemos uma exposição detalhada do que seria essa educação *libertadora*, onde não há escola nem

⁴⁴ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

⁴⁵ FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1974.

professor, mas "círculos de cultura" e um "coordenador de debates"; onde não há aulas discursivas, mas "diálogos" e, em vez de aluno, o "participante de grupo".⁴⁶ Esta foi a experiência coordenada pelo autor do best seller *Pedagogia do Oprimido* em Recife, nos últimos anos que antecederam o golpe militar de 1964, num projeto de educação de adultos do Movimento de Cultura Popular. Os "círculos de cultura" deram resultados tão positivos que Freire foi convidado pelo presidente João Goulart a ampliar a experiência em todo o Brasil, porém a Campanha Nacional de Alfabetização, que previa instalação de 20 mil "círculos" foi impedida pelo golpe que exilou o educador.

Sobre a "dívida" de Paulo Freire e de muitos outros intelectuais brasileiros para com Anísio Teixeira, há um artigo de Paulo Ghiraldelli Jr.⁴⁷ que fala sobre a injustiça com que foi tratada a obra filosófica de Anísio na comunidade acadêmica, atribuída pelo autor à *falta de sorte* do educador no contexto político e ideológico em que atuou.

Todos nós, digo, todos de minha geração de pós-graduandos que fomos "ensinados a ler Anísio Teixeira como "escolanovista", "tecnicista", "americanista" e, pior que tudo isso, "liberal" – em um contexto de "semântica de tempos de guerra", onde essas palavras eram pejorativas. (p. 142)

(...)

(..) Quando voltou ao Brasil, vindo do exílio, Paulo Freire foi tomado por alguns como "escolanovista"; ora, tal termo, graças ao nosso consumo da literatura pedagógica socialista francesa e italiana, havia se transformado em um termo pejorativo, e então Paulo Freire recuou, tentando não se comprometer nem com Dewey nem com Anísio Teixeira. (...) É claro que, a bem da verdade e da justiça, em uma de suas últimas entrevistas, em Nova York, Paulo Freire voltou a falar bem de Anísio; e no livro *Paulo Freire: uma bibliografia*, Dewey já [grifo do autor] podia ser lembrado como uma grande e decisiva influência absorvida por Paulo Freire, sem quaisquer restrições. Mas, ainda assim, tal livro e seus organizadores, a meu ver, ficaram devendo um pouco ao público, cedendo pouco espaço à obra de Anísio Teixeira como uma obra de valor intelectual atual na medida em que preparou o terreno para Paulo Freire. (p. 143)

⁴⁶ Todos esses conceitos estão presentes no livro *Educação como prática da liberdade* (op. cit.).

⁴⁷ GUIRALDELLI JR., Paulo. *A Filosofia da Educação de Anísio Teixeira no mundo filosófico atual*. In: MONARCHA, Carlos (org.). *Anísio Teixeira: a obra de uma vida*. p. 141-152.

De fato, a biografia (ou bibliografia) de FREIRE citada acima⁴⁸ não faz referência marcante nem recorrente à obra de Anísio Teixeira, pelo menos não à altura da importância deste sobre aquele reivindicada por GHIRALDELLI. Situando a influência muito mais em Dewey do que em Anísio, apenas na página 92 o biógrafo nos diz que “Paulo Freire era um grande admirador da pedagogia de Anísio Teixeira (1900-1971), de quem se considera discípulo (...)”. E segue o reconhecimento afirmando que assim como Dewey e Anísio, Freire insiste no conhecimento da **vida** da comunidade local e é um adepto do “aprender fazendo”. (p. 92) Também na página 562 encontramos um texto escrito pela esposa do pedagogo pernambucano, intitulado “As leituras do jovem Paulo Freire”, que revela a partir do seu caderno de anotações os tantos autores que ele freqüentava: entre eles está o nome de Anísio.

Conhecendo a biografia da tríade Anísio-Lobato-Freire nos damos conta de que estes três brasileiros foram considerados perigosos e subversivos, tendo inclusive a sua liberdade cerceada pela máquina do Governo de três formas, respectivamente: demissão de importante cargo público em educação (por algum tempo todas as portas foram fechadas para Anísio) e boicote de projetos; *prisão* e proibição de consumo da literatura infantil lobatiana nas escolas;⁴⁹ inquérito policial-militar e exílio por 15 anos. O “pecado” destes senhores foi ter amado o seu povo e o seu país, e se empenhado em politizá-lo, democratizá-lo, contrariando os interesses da classe dominante.

⁴⁸ GADOTTI, Moacir. *Paulo Freire: uma bibliografia*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO, 1996.

⁴⁹ Os livros de Lobato ainda provocaram 2 autos-de-fé, onde foram queimados diante do público como numa grande fogueira da Inquisição: em 1942, no pátio do colégio Sacré Coeur no Rio de Janeiro; e em 1957, numa praça em Taubaté, cidade natal do escritor.

5.3 Um compromisso entre o homem e sua existência

Assim como Anísio e Paulo, Lobato era um homem comprometido com a própria existência; compreendia que “Existir ultrapassa viver porque é mais do que estar no mundo. É estar nele e com ele.” (FREIRE, 1974, p. 40). Os pontos de interseção entre o pensamento desses três intelectuais são muitos, dentre os quais enumeramos:

- o aprendizado nasce da experiência = o conhecimento surge da ação;
- todo aprendizado deve partir do interesse e da realidade da criança;
- é preciso respeitar o saber prévio e o estágio de desenvolvimento de cada um;
- o homem é sujeito e objeto, agente e paciente da própria educação;
- o que importa, em educação, é “aprender a aprender”;
- educação é desenvolvimento e desenvolvimento é vida, portanto a educação é permanente, não começa nem termina, é a própria vida em movimento;
- trabalhar em grupo e ter um projeto comum permite que se desenvolva a capacidade de comungar interesses e resultados, partilhar a experiência, crescer;
- o aluno deve tomar parte nas decisões de um grupo aprendiz, deve ser capaz de fazer escolhas sobre o próprio ato de aprendizagem (conteúdos, objetivos, avaliação, etc.);
- a educação deve estar comprometida com a liberdade, a ética e a eficiência social;
- educar é problematizar, dialogar, promover a ascensão da ingenuidade à criticidade;
- educar é estimular a curiosidade epistemológica da criança, ajudá-la a traçar os próprios caminhos, fazer as próprias escolhas e aprender com elas;
- educar é ensinar a pensar certo; a agir com um objetivo; fazer hipóteses; pesquisar; deduzir; experimentar; questionar verdades absolutas; duvidar das próprias certezas; estabelecer o máximo de relações possíveis entre as coisas, os fatos e as pessoas.

Um dos grandes méritos da literatura infantil lobatiana, afora o magnetismo que envolve o leitor de encantamento e o transporta para outros mundos, é a sua capacidade de iluminar problemas da cultura brasileira e atualizar a criança para o que se passa no contexto social e histórico do mundo onde vive e atua. A literatura passa a valer não só como divertimento, mas como conhecimento sociológico e antropológico, ajudando a interpretar e criticar o que somos enquanto povo brasileiro e cidadãos do mundo. Por não excluir do texto literário infantil temas culturais e políticos de interesse coletivo, sejam contemporâneos ou históricos, Lobato era considerado um publicista. A usar o predicativo publicista preferimos empregar o termo educador, no sentido em que FREIRE (ibid., p. 89-90) o concebe, diante de como seria a educação ideal:

Uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar. Ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispuesse a constantes revisões. A análise crítica de seus “achados”. A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão. Que o identificasse com métodos e processos científicos.

(...)

A própria essência da democracia envolve uma nota fundamental, que lhe é intrínseca – a mudança. Os regimes democráticos se nutrem na verdade de termos em mudança constante. São flexíveis, inquietos, devido a isso mesmo, deve corresponder ao homem desses regimes, maior flexibilidade de consciência.

Para Paulo Freire, o professor é um gestor de aprendizagem desafiador e problematizador: ele não transfere conhecimentos mas cria as possibilidades para a sua produção ou construção. É assim que vemos Lobato mimetizar as práticas de ensino-aprendizagem progressistas no cotidiano do Sítio, nos serões de D. Benta, nas caçadas de Pedrinho, nas expedições pedagógicas pelos quatro cantos do mundo, nas relações entre educandos e educadores – papéis que se invertem conforme a situação.

5.4 A Pedagogia da Autonomia no Sítio do Picapau Amarelo

Um dos escritos mais belos e profundos do educador Paulo Freire chama-se **Pedagogia da Autonomia** (op.cit.). Resultado da sabedoria adquirida ao longo dos anos vividos na condição de pedagogo brasileiro mais traduzido no mundo, este livro nos convida o tempo inteiro a refletir sobre a prática pedagógica, sobre o papel do educador e do educando no processo dialético de ensino-aprendizagem, sobre a responsabilidade de cada um enquanto sujeito histórico que estuda para intervir no mundo.

(...) O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos. [grifos do autor]

Neste sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas. (2000, p. 96)

Nesse sentido, podemos dizer que Dona Benta é uma boa professora. Cada serão dado por ela é um verdadeiro bate-papo sobre o tema da vez. Dentro do paradigma democrático de educação, a Geografia de Dona Benta (1935) traz situações que ilustram a liberdade de intervenção e de escolha das crianças, liberdade sem licenciosidade, autoridade sem autoritarismo, além do aprender fazendo:

Depois que Dona Benta concluiu a história do mundo contada à moda dela,⁵⁰ os meninos pediram mais.

– Mais, quê? – perguntou a boa avó. – poderei contar muitas histórias assim – história da Física, história da Química, história da Geologia, história da Geografia...

– Conte a história da Geografia – pediu Pedrinho, que andava sonhando com viagens pelos países estrangeiros.

⁵⁰ *História do Mundo para as Crianças*. In: *Obras Completas*, v. 8.

E Dona Benta contou a Geografia.

– Era uma vez uma grande bola – começou ela – mas ninguém sabia que essa grande bola fosse bola. Todos julgavam que fosse uma coisa chata. (...) (v. 5, p. 47)

E alguns dias depois, já tendo o grupo olhado o céu pelo telescópio para compreender melhor a divisão dos hemisférios, Emília teve uma idéia: “– Vamos estudar geografia de outro jeito – propôs. – Tomamos um navio e saímos pelo mundo a fora vendo o que há. Muito mais interessante.” (ibidem, p. 59)

Considerado um livro “deletério” e “separatista” pela mentalidade da época, Geografia trazia o seguinte diálogo no original:⁵¹

– Estou também vendo dois trens em marcha, um que vem do rio e outro que vem de S. Paulo ...
– Então feche os olhos antes que se choquem. Essa estrada diverte-se todos os dias em brincar de desastre de trens. É federal...

Interpelado pelo repórter do “Radical” (não identificado) sobre a acusação feita em um artigo publicado no “Diário da Noite”, Lobato explica o caso:

– Trata-se de um trecho em que Dona Benta mostra aos meninos as coisas de S.Paulo vistas ao longe, panoramicamente. Os dois trens apontados são da Central. O articulista do “Diário da Noite” acha tremendamente insultante para o Brasil que a velhinha conte aos netos o que essa estrada de ferro realmente é.

Mas haverá neste país quem ignore que a Central ocupa o primeiro lugar entre todas as estradas do mundo em matéria de desastres? Que chegou à maravilha de num mês de não sei que ano conseguir o recorde de 32 desastres em 30 dias? Que a rubrica “Desastre da Central” se tornou permanente nos jornais? Que o povo traduz a E.F.C.B. como Estrada de Ferro Caveira de Burro?

⁵¹ Na nossa edição de *Obras Completas* (1977) não constam os trechos “graves” citados na entrevista dada por Lobato em 1936, um ano depois da publicação de **Geografia de D. Benta** (1935) – o que nos indica que ele foi obrigado a suprimi-los.

E por que é assim? Resposta: porque é federal, como muito bem explicou Dona Benta. Unicamente por isso. Existe em todos os serviços públicos federais um mal secreto que governo nenhum tem conseguido corrigir. (...)

As estradas de ferro particulares, como a S.Paulo Railway ou a Companhia Paulista, porque não são federais, mostram-se modelares. A São Paulo Railway só teve um desastre em toda a sua existência – e isso ainda no tempo da Monarquia. (...)

(...)

Dona Benta, pois, disse aos seus netos a verdade pura, e uma verdade do conhecimento do mundo inteiro. (...)

Não há nenhum insulto ao Brasil no fato de uma vovó contar aos netos o que é e todos os adultos sabem. Insulto ao Brasil é a Central e todos os outros serviços públicos federais serem o que são. Não será mentindo às crianças que consertaremos as nossas coisas tortas. Sim, consertando as coisas tortas. Insulto ao Brasil é o governo conservar a nossa maior estrada como perpétua detentora do recorde da desastralidade.

(...)

Esse livro de D. Benta vem sendo criticado justamente pelo que a meu ver constitui o seu único mérito: dizer às crianças, que serão os homens de amanhã, a verdade inteira. Habitamo-nos de tal modo ao regime da mentira convencional que a verdade nos dói e causa indignação ao “patriota”. Patriota é o sujeito que mente, que falsifica os fatos, o que esconde as mazelas, o que transmite às crianças a sórdida porcaria que recebeu de trás. É o que diz que os nossos governos são bons, que a Central presta, que somos o mais rico país do mundo, o mais inteligente, etc.

(Prefácios e Entrevistas, p. 249-257)

A esse respeito, Paulo Freire questiona o leitor em *Pedagogia da Autonomia*:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? (p. 33-34)

Se o objetivo da educação é formar seres completos, preparar para a vida, ela não deve ser feita através da alienação. Não se pode mostrar à criança um mundo justo e “perfeito” porque isso é uma ilusão; não se pode esconder da criança nada que seja

humano. Isto não quer dizer que toda criança deve entrar em um presídio para ver as condições desumanas do sistema penitenciário, mas ela deve saber que é uma realidade.

A Geografia tem ainda outros trechos citados como “insultos” como, por exemplo, a afirmação de que São Paulo é um pequeno país que se basta a si mesmo porque é independente e desenvolvido economicamente; e que Mato Grosso (segundo o autor, uma espécie de quintal de SP) e Paraná são suas dependências, pela localização geográfica e interdependência econômica, como se formassem um único grande estado de São Paulo. Se esta situação era uma realidade, onde estaria o insulto?

Em *O Poço do Visconde* (1937), verdadeiro Tratado de Geologia e Economia, o sabugo assume o papel de professor e a turma de alunos inclui Dona Benta e tia Nastácia. Quando Narizinho pergunta se a razão pela qual o Brasil não produz milhões de barris como os outros países da América é o fato de ele não ter petróleo, Visconde assegura que existe petróleo em abundância no país, o que não existem são perfurações.

– Então por que não se perfura no Brasil?

– Porque as companhias estrangeiras que nos vendem petróleo não têm interesse nisso. E como não têm interesse nisso foram convencendo o brasileiro de que aqui, neste enorme território, não havia petróleo. E os brasileiros bobamente se deixaram convencer... (v. 4, p. 133-134)

E reforçando a idéia de que o aprendizado nasce da experiência, Lobato nos diz:

No dia seguinte a impaciência de Pedrinho chegou ao auge. Aquilo de ficar uma parte da noite sentado, a ouvir as preleções do Visconde, não era com ele. Queria pôr mãos à obra, abrir logo o poço salvador da pátria.

– O coitado do Brasil cansado de esperar petróleo e este cacetíssimo Visconde a nos injetar noites e noites de ciência! Não quero mais. Chegou o momento de começarmos o poço.

– e Mas, como, Pedrinho, se ainda quase nada sabemos de geologia? – objetou a menina.

– Muito bem. Vamos começar o trabalho e o Visconde nos vai ensinando. Lições ao ar livre – fazendo. É fazendo que o homem aprende, não é lendo, nem ouvindo discursos. Eu quero ciência aplicada...

-Ali na batata! – gritou Emília que vinha entrando. – Também penso como Pedrinho. Quero começar o poço já. (ibidem, p. 141)

Outro livro polêmico no Brasil, que teve a sua venda proibida em Portugal por conter “ofensas” ao país lusitano, foi História do Mundo para as Crianças (1933) – uma adaptação do Child’s History of the World de V. M. Hillyer: ele representa a postura de Lobato contra o engodo e a alienação, a favor de um sujeito consciente das verdades históricas. Em História do Mundo, desde o começo, quando D. Benta reúne todos para compartilhar o que aprendeu com a sua leitura de Hillyer, temos exemplos desta educação em uma perspectiva progressista, baseada na participação e no diálogo:

Tudo veio vindo lentamente, passo a passo, uma coisa saindo de outra, através de milhões de milhões de anos, compreenderam? Resuma lá o que eu disse, Pedrinho.

Pedrinho pensou um momento e, tirando do bolso o lápis, escreveu numa folha de papel o seguinte:

ESTRELA – SOL

SOL – ESPIRRO DO SOL

ESPIRRO DO SOL – TERRA

TERRA – VAPOR

VAPOR – CHUVARADA

CHUVARADA – OCEANOS

Muito bem! – Exclamou Dona Benta correndo os olhos pelo papel. – Está certo. E depois?

Pedrinho pensou de novo e escreveu:

OCEANOS – PLANTAS

PLANTAS – GELÉIAS

GELÉIAS – INSETOS

INSETOS – PEIXES

PEIXES – SAPARIA

SAPARIA – RÉPTEIS

– Até aí está direito – disse Dona Benta. – Vamos ver para diante. Como foi a coisa depois dos répteis?

Pedrinho olhou um instante para o fôrro, com a ponta do lápis na língua; em seguida escreveu:

RÉPTEIS – PÁSSAROS

PÁSSAROS – MAMÍFEROS

MAMÍFEROS – MACACOS

MACACOS – GENTE COMO NÓS

– Muito bem! – repetiu Dona Benta. – Está certo. Sabemos o que veio vindo desde o começo do mundo até nós. Mas quem poderá prever o que virá depois de nós?

– Eu prevejo! – gritou Emília lá do seu cantinho. – Depois dos homens virão as bonecas. Eu já sou uma amostra do que está por vir...

– Será verdade, vovó? – perguntou Narizinho impressionada com a idéia.

– Como saber, meus filhos? Emília acaba de apresentar uma hipótese, aliás muito interessante. (...)
(v. 8, p. 47)

O respeito à opinião e às conjecturas do educando, mesmo que pareçam absurdas do ponto de vista da lógica convencional ou do senso comum, é também um dos princípios educativos preconizados pelo pedagogo pernambucano. Em História do Mundo, depois de contar que o Brasil foi descoberto “por acaso”, Lobato também desbanca a falsa glória dos europeus que invadiram e exploraram a América, mostrando a barbárie cometida supostamente em nome do cristianismo, mas na verdade em função dos interesses gananciosos de riqueza e poder.

– A conquista da América pelos europeus foi uma tragédia sangrenta. A ferro e fogo! Era a divisa dos cristianizadores. Mataram à vontade, destruíram tudo e levaram todo o ouro que havia. Outro espanhol, de nome Pizarro, fez no Peru coisa idêntica com os incas, um povo de civilização muito adiantada que lá existia. Pizarro chegou e disse ao imperador inca que o papa, havia dado aquele país aos espanhóis e ele viera tomar conta. O imperador inca, que não sabia quem era o papa, ficou de boca aberta, e muito naturalmente não se submeteu. Então Pizarro, bem armado de canhões, conquistou e saqueou o Peru.

– Mas que diferença há, vovó, entre estes homens e aquele Átila, ou aquele Gêngis-cã que marchou para o Ocidente com os terríveis tártaros, matando, arrasando e saqueando tudo?

– A diferença única é que a história é escrita pelos ocidentais e por isso torcida a nosso favor. Vem daí considerarmos como feras aos tártaros de Gêngis-cã e como heróis, com monumentos em toda parte, aos célebres “conquistadores” brancos. A verdade, porém, manda dizer que tanto uns como outros nunca passaram de monstros feitos da mesmíssima massa, na mesmíssima forma. Gêngis-cã construiu pirâmides enormes com cabeças cortadas aos prisioneiros. Vasco da Gama encontrou na Índia vários navios árabes carregados de arroz, aprisionou-os, cortou as orelhas e as mãos de oitocentos homens da tripulação e depois queimou os pobres mutilados dentro dos seus navios.

– Que bárbaro! – exclamou a menina horrorizada. – E que diz a isso Camões em seu poema?

– Camões não toca no assunto. Era tanta orelha que ele achou melhor pular por cima...

– Que pena, vovó, terem essas feras destruído as civilizações americanas! – lamentou Pedrinho. – Como tão mais interessante e variado seria o mundo, se esses povos tivessem podido seguir seu caminho...

– Na realidade, meu filho. Mas que quer você? Tais gloriosos conquistadores não passavam de insignes piratas de audácia igual à daqueles normandos que invadiram a França e a Inglaterra. O pretexto era a necessidade de introduzir no Mundo Novo a religião de Cristo – do meigo e infinitamente bom Jesus. Foram infames até nisso, de esconderem a insaciável cobiça sob o nome do homem tão sublimemente bom que até virou deus. O sarraceno pregava o Corão com a espada em punho. O cristão pregava a Bíblia com o arcabuz engatilhado. O diabo decida entre ambos... e os tenha a todos no maior dos seus caldeirões. (p. 160)

Este foi o trecho condenado pelo governo de Portugal por não querer revelar aos portugueses as atrocidades cometidas pelos seus antepassados. Em uma entrevista (sem data, mas provavelmente ainda na década de trinta), Lobato se defende dizendo que nada mais fez do que mencionar um fato histórico que consta em todos os compêndios de história não distorcidos por conveniência de um povo. (op. cit., p. 271) E completa:

Ou a história é história e conta o que houve, ou ajeita os fatos conforme o convém aos interesses de um grupo e passa a ser propaganda. (...) Na 1ª edição eu atenuei a barbaridade (...) Escondi o corte das 1600 mãos e dos 800 narizes. Na edição a sair vou botar tudo, orelhas, mãos e narizes.

É fácil imaginar o escândalo provocado pelos livros de Lobato (o casamento de Emília com Rabicó, por exemplo, é por interesse) em uma sociedade moralista, apegada

aos valores cristãos impostos pela Igreja Católica. Exemplo disso ocorre em *O Picapau Amarelo*, quando Dona Benta resolve comprar as fazendas vizinhas a fim de ter espaço para acomodar todos os habitantes do País das Maravilhas que estavam de mudança para morar nas terras do Sítio. Como os donos não aceitaram vender a fim de extorquir muito dinheiro da compradora em contra-propostas, o autor capricha no absurdo.

A solução de Emília é, como de costume, tão insólita quanto transgressora: chama o Visconde para ir à venda do Elias Turco, lugar freqüentado pelos vizinhos aproveitadores, para uma *mise-en-scène* onde eles sentam na mesa ao lado da dos fazendeiros falidos, pedem meia garrafa de cerveja e duas cocadas queimadas e se metem a conversar sobre a (falsa) criação de bichos ferozes de alta periculosidade que D. Benta vai fazer no Sítio. A conversa da boneca com o sabugo surte efeito e assusta os homens, persuadindo-os a venderem suas terras e sumirem dali. Quando procuram D. Benta dizendo que mudaram de idéia e aceitam o negócio, ela imediatamente reconhece o dedinho da Emília na história :

– Que foi que você fez, diabinha, para mudar desse modo a opinião dos dois homens ?

– Nada, Dona Benta. Apenas comemos uns doces na bodega do Elias e tomamos uma cervejinha. Por sinal que estou tonta, tonta...

E estava mesmo. Tão tontinhos ela e o Visconde, que caíram na rede e ferraram no sono.

Dona benta ficou a cismar: “– Que será que Emília botou na cabeça deles?” Mas por mais que cismasse, nada adivinhou. (p. 52)

A naturalidade com que é mostrada uma cena em que se consome uma bebida alcoólica vale como medida de análise da veia libertária do escritor. Dona Benta não condena a atitude dos dois, o que nos indica que o que importa na cena não é a bebida e sim a inteligência de um plano bem executado. Colocando personagens não-humanos

tomando uma cervejinha enquanto batem papo numa bodega, Lobato aproxima Emília e Visconde dos seres humanos e os adultiza, além de conferir graça e leveza à narrativa.

Fator interessante do ponto de vista pedagógico são os brinquedos com os quais as crianças se divertem no Sítio – todos artesanais, feitos por eles mesmos com material encontrado no seu habitat e motivados pela imaginação. Criar e depois brincar com a própria criação exige o exercício constante da imaginação. Lobato mostra carrinhos, bonecos de madeira como o João-faz-de-conta, cavalinhos e outras idéias transformadas pelas crianças em brinquedo, muitas vezes com a ajuda de Tia Nastácia. Para Walter Benjamin (2002), os brinquedos são “tanto mais autênticos quanto menos o parecem ao adulto”; quanto mais atraentes são, mais se distanciam dos instrumentos de brincar; quanto mais imitadores eles são, mais se desviam da brincadeira viva. A imitação é familiar ao jogo e não ao brinquedo. (p. 93)

Em Peter Pan, Dona Benta conta a todos os participantes como era a nursery de Wendy e seus irmãos, explicando o termo como um quarto de criança cuidadosamente decorado e ambientado. Ao mencionar a riqueza de brinquedos, foi interpelada:

- Boi de chuchu, tem? – indagou Emília.
- Talvez não tenha porque boi de chuchu é brinquedo de meninos da roça e Londres é uma grande cidade, a maior do mundo. As crianças inglesas são muito mimadas e têm os brinquedos que querem. Os brinquedos ingleses são dos melhores.
- E os brinquedos alemães, vovó? Ouvi dizer que há na Alemanha uma cidade que é o centro da fabricação de brinquedos...
- E é verdade, meu filho. Nuremberga: eis o nome da capital dos brinquedos. Fabricam-nos lá de todos os feitios e de todos os preços, e exportam-nos para todos os países do mundo.
- E aqui, vovó?
- Aqui essa indústria está começando. Já temos algumas fábricas de bonecas e outras de carrinhos, cavalinhos de pau, trenzinhos de folha, patinhos de celulóide, gaitas de assoprar, etc. etc.

Pedrinho declarou que quando crescesse ia montar uma grande fábrica de brinquedos da maior variedade possível, e que lançaria no mercado bonecos representando o visconde de Sabugosa, a Emília, o Rabicó etc.

Lobato já sugere a criação de bonecos de suas personagens, antecipando de algumas décadas o que hoje é uma realidade – mais uma prova da sua modernidade. Voltemos aos brinquedos. Se, para Benjamin, o bom brinquedo é aquele que incentiva a imaginação da criança, para Paulo Freire, “Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade (...), e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou da adivinhação.” (FREIRE, op. cit., p. 51).

Criticar, julgar com lucidez, fazer escolhas e assumir as conseqüências por elas, estar disponível para o sucesso e para o insucesso são algumas das habilidades que encontramos nos habitantes do Sítio, cujas atividades essenciais se resumem a aprender e brincar. No Picapau a autoridade convive com a liberdade, pois “A autoridade coerentemente democrática está convicta de que a disciplina verdadeira não existe na estagnação, no silêncio dos silenciados, mas no alvoroço dos inquietos, na dúvida que instiga, na esperança que desperta.” (ibidem, p. 104). Brincar faz parte do processo educativo na medida em que contempla o domínio das emoções, permitindo à criança o desenvolvimento das suas aptidões psicomotoras e da sua inteligência emocional – aquela que responde pelas suas relações com os outros seres humanos.

Por isso afirmamos que Lobato antecipa a Pedagogia da autonomia de Paulo Freire. Uma pedagogia da autonomia respeita o espaço do imaginário, do afetivo, da criatividade e da curiosidade dos alunos caminhando lado a lado das conquistas cognitivas; respeita o

espaço da razão que não se desvincula da emoção na totalidade da nossa condição humana, pois entende que “o humano se constitui do entrelaçamento do emocional com o racional”.
(MATURANA, 1998, p. 18)



CONCLUSÃO

Diante da percepção de que há uma relação simbiótica entre a Literatura e a Educação, procuramos construir a nossa pesquisa enfocando o tipo de contribuição que uma teria dado à outra, no caso da literatura para crianças e jovens produzida por Monteiro Lobato e da educação brasileira. Constatamos que o ano de 1927 foi decisivo para os rumos que esta relação tomaria, por duas razões: o escritor vai morar em Nova York e lá conhece a filosofia do progresso e do pragmatismo; Lobato e o educador Anísio Teixeira se conhecem e a partir daí tornam-se amigos inseparáveis.

A partir de 1931, ano em que volta a morar no Brasil, Monteiro Lobato mudou a sua forma de escrever para crianças e desenvolveu o estilo que lhe caracterizaria definitivamente. A década de trinta – na qual ocorreram várias tentativas de reformas estaduais de ensino e movimentos importantes pela educação nacional – foi então um período decisivo para a configuração desta literatura infantil como uma aliada da pedagogia escolanovista e progressista na formação dos nossos pequenos aprendizes. Seus livros realizam, de forma oblíqua porém real, o que a escola brasileira desejou e não conseguiu na época: uma nova educação.

A contribuição da Escola Nova para a literatura lobatiana foi a consciência de que a criança é, ao mesmo tempo, sujeito e objeto do processo educativo; e de que aprender é fazer – consciência esta que fez o autor reorientar e ressignificar a sua práxis literária. A partir do envolvimento do escritor com o ideário escolanovista, duas mudanças ocorrem: um novo tratamento foi dado à criança na literatura a ela destinada; passa a existir um projeto educacional entrelaçado com a ficção infantil lobatiana.

Quais seriam as diretrizes desse projeto educacional? Conhecendo a obra infantil de Monteiro Lobato, conclui-se que a sua criação literária está fielmente subordinada a uma finalidade maior: a formação de mentes livres, alegres e íntegras, comprometidas com a construção de uma sociedade mais digna. O seu projeto é plural, uma vez que contempla paralelamente subjetividade e objetividade: a diversão, a informação, a experiência, a criatividade, a cultura geral e regional, a filosofia, a ciência, a ética, a vida humana. Trata-se de uma propedêutica iluminista baseada no ideal rousseauiano do bem-estar coletivo – embora este comece pelo bem individual.

A contribuição dada pela literatura infantil lobatiana à educação brasileira foi, entre outras conquistas, a formação de um leitor emancipado. Um leitor-criança que experimenta a vida não só através do empírico e do factual, mas sobretudo através da reflexão crítica e da imaginação. O elemento maravilhoso cria um rizoma na literatura infantil, por isso a fantasia muitas vezes triunfa sobre a realidade no Sítio do Picapau Amarelo: é a ponte para outras realidades. Assim, Lobato enseja na sua literatura uma nova hermenêutica da vida; contribui para a pedagogia da liberdade e da autonomia de que nos falou Paulo Freire na medida em que escreve por um novo estar no mundo.

Este estudo atingiu parcialmente os seus objetivos, na medida em que refletiu sobre como Literatura Infantil e Educação estão vinculadas e apontou as contribuições recebidas mutuamente. Mas os objetivos mudam em função das experiências vividas, portanto um novo objetivo surgiu com este trabalho. Não sentimos, ao final da pesquisa, a quietude da curiosidade satisfeita, mas a provocação das novas relações literatura-educação a serem descobertas. Ficou portanto o novo projeto, para o Doutorado, sobre o reflexo destas relações para além das fronteiras do Brasil. Ficou a lição, Lobato.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Sobre Literatura em Geral

- ANDRADE, Oswald de. *Ponta de lança*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- AZEVEDO, Carmen Lucia de; CAMARGOS, Marcia; SACCHETTA, Vladimir. *Monteiro Lobato: furacão na Botocúndia*. 2ª ed. São Paulo: Editora SENAC, 1998.
- BOSI, Alfredo. *Lobato e a criação literária*. In: BOLETIM BIBLIOGRÁFICO DA BIBLIOTECA MÁRIO DE ANDRADE. (SÃO PAULO-SP). Vol. 43, número 1/2, janeiro a junho de 1982, p. 19-33.
- BRITO, Mário da Silva. *História do modernismo brasileiro: antecedentes da Semana de Arte Moderna*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- CAMPOS, André Luiz Vieira de. *A República do Pica-pau Amarelo: uma leitura de Monteiro Lobato*. São Paulo: Martins Fontes, 1986. (Leituras)
- CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos*. 6ª ed. Belo Horizonte: Editora Itatiaia Ltda, 2000.
- _____ . *Iniciação à literatura brasileira: resumo para principiantes*. 3ª ed. São Paulo: Humanitas/FFlch/USP, 1999.
- _____ . *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*. 5ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.
- CAVALHEIRO, Edgard. *Monteiro Lobato: vida e obra*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1955. Tomos I e II.
- COELHO, Nelly Novaes. *Monteiro Lobato e a ficção para crianças*. BOLETIM BIBLIOGRÁFICO BIBLIOTECA MÁRIO DE ANDRADE (SÃO PAULO-SP). Vol. 43, número 1/2, janeiro a junho de 1982, p. 129-136.
- COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.
- HALLEWELL, Lawrence. *O livro no Brasil: sua história*. São Paulo: T. A. Queiroz Editor/EDUSP, 1985.
- LAJOLO, Marisa. *A leitura na Formação da Literatura Brasileira de Antonio Candido*. In: DE LA SERNA, Jorge Ruedas (org.). *História e Literatura: homenagem a Antonio Candido*. Campinas: editora da Unicamp; Memorial da América Latina; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2003. p. 51-75.

- _____ . *Emília, a boneca atrevida*. In: ABDALA JR, Benjamin e MOTA, Lourenço Dantas. *Personae: grandes personagens da literatura brasileira*. 1ª ed. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2001. p. 119-137.
- LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN Regina. *A formação da leitura no Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1996. (Temas)
- _____ . *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2003. (Fundamentos)
- LOBATO, Monteiro. *A barca de Gleyre: 40 anos de correspondência literária*. 3ª ed. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1950. Vol. I e II.
- _____ . *Emília no país da gramática*; [ilustrações de capa e miolo Manoel Victor Filho]. 39ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- _____ . *Obras Completas*. Segunda Série (Literatura Infantil); [ilustrações de Manoel Victor Filho]. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1977. 23 títulos em 8 v.
- _____ . *A Chave do Tamanho*.
- _____ . *A Reforma da Natureza*.
- _____ . *Aritmética da Emília*.
- _____ . *Aventuras de Hans Staden*.
- _____ . *Caçadas de Pedrinho*.
- _____ . *Dom Quixote das Crianças*.
- _____ . *Emília no País da Gramática*.
- _____ . *Fábulas*.
- _____ . *Geografia de Dona Benta*.
- _____ . *História das Invenções*.
- _____ . *Histórias de Tia Nastácia*.
- _____ . *Histórias Diversas*.
- _____ . *História do Mundo para as Crianças*.
- _____ . *Memórias da Emília*.
- _____ . *O Minotauro*.
- _____ . *O Picapau Amarelo*.
- _____ . *O Poço do Visconde*.
- _____ . *O Saci*.
- _____ . *Os Doze Trabalhos de Hércules*.
- _____ . *Peter Pan*.

- _____ . *Reinações de Narizinho*.
- _____ . *Serões de Dona Benta*.
- _____ . *Viagem ao Céu*.
- _____ . *Prefácios e Entrevistas*. In: _____ . *Obras Completas*. Primeira Série (Literatura Geral). 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1950. v. 13.
- _____ . *Urupês*. In: _____ . *Obras Completas*. Primeira Série (Literatura Geral). 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1950. v. 1.
- _____ . *O Sacy-Pererê: resultado de um inquérito*. Edição fac-similar. Rio de Janeiro: Gráfica JB S.A., 1998.
- MARTINS, Nilce Sant'Anna. *Aspectos da literatura infantil de Monteiro Lobato*. BOLETIM BIBLIOGRÁFICO BIBLIOTECA MÁRIO DE ANDRADE (SÃO PAULO-SP). Vol. 42, número 1, janeiro a março de 1981, p. 81-93.
- _____ . *A ficção de Monteiro Lobato para adultos*. BOLETIM BIBLIOGRÁFICO BIBLIOTECA MÁRIO DE ANDRADE (SÃO PAULO-SP). Vol. 43, número 1/2, janeiro a junho de 1982, p. 89-106.
- MARTINS, Wilson. *A idéia modernista*. Rio de Janeiro: Topbooks, 2002.
- NUNES, Cassiano. *Monteiro Lobato: o editor do Brasil*. Rio de Janeiro: Contraponto: PETROBRAS, 2000.
- SODRÉ, Nelson Werneck. *História da literatura brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.
- TEIXEIRA, Anísio. *Conversa entre amigos: correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato*. Org. Aurélio Vianna e Priscila Fraiz. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia; Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC, 1986.
- TRAVASSOS, Nelson Palma. *Minhas memórias dos Monteiros Lobatos*. 2ª ed. São Paulo: Edart, 1964.

2. Sobre Educação e Ciências Humanas

- ABRAMOVICH, Fanny. *Quem educa quem?* São Paulo: Summus, 2002. (Novas buscas em educação)
- ARAPIRACA, Mary de Andrade. *Prólogo de uma Paidéia lobatiana fundada no fazer lúdico e especulativo: a chave do tamanho*. Salvador, 1996. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de educação, universidade Federal da Bahia.

- BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança o brinquedo e a educação*. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002. (Espírito crítico)
- DEWEY, John. *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação*. 4ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.
- DI GIORGI, Cristiano. *Escola Nova*. São Paulo: Ática, 1992. Série Princípios.
- DIMENSTEIN, Gilberto e ALVES, Rubem. *Fomos maus alunos*. Campinas, SP: Papirus, 2003.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974. (Ecumenismo e humanismo, 5)
- _____ . *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 16ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000. (Leitura)
- GADOTTI, Moacir. *História das idéias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 1993. (Educação)
- GHIRALDELLI JR., Paulo. *A Filosofia da Educação de Anísio Teixeira no mundo filosófico atual*. In: MONARCHA, Carlos (org). *Anísio Teixeira: a obra de uma vida*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- MATURANA, Humberto. *Emoções e Linguagem na Educação e na Política*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na primeira república*. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974.
- NIETZSCHE, Friedrich. *A gaia ciência*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- PILETTI, Nelson. 2ª ed. *História da educação no Brasil*. São Paulo: Ática, 1991.
- RUSSEF, Ivan. *Monteiro Lobato: um intelectual no contrabando da pedagogia..* In: II Congresso Brasileiro de História da Educação, 2002, Natal. **Anais...** Natal: Editora Núcleo de Arte e Cultura da UFRN, 2002 (CD-ROM).
- TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1976.
- VIANA, Luís. *Anísio Teixeira: a polêmica da educação*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

OBRAS CONSULTADAS

1. Sobre Literatura em Geral

- ANDRADE, Mário de. *Aspectos da literatura brasileira*. São Paulo/Brasília: Martins/INL, 1972.
- ANDRADE, Oswald de. *Ponta de lança*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- ATHAYDE, Tristão de. *Contribuição à história do modernismo*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1939. Vol. I.
- AZEVEDO, Carmen Lucia de; CAMARGOS, Marcia; SACCHETTA, Vladimir. *Monteiro Lobato: furacão na Botocúndia*. 2ª ed. São Paulo: Editora SENAC, 1998.
- BIGNOTTO, Cilza Carla. *Duas leituras da infância segundo Monteiro Lobato*. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira (org.) et al. *Lendo e escrevendo Lobato*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. São Paulo: Cultrix, 1994.
- _____. *Lobato e a criação literária*. In: BOLETIM BIBLIOGRÁFICO DA BIBLIOTECA MÁRIO DE ANDRADE. (SÃO PAULO-SP). Vol. 43, número 1/2, janeiro a junho de 1982, p. 19-33.
- BRASIL, Pe. Sales. *A literatura infantil de Monteiro Lobato ou comunismo para crianças*. Salvador: Aguiar & Souza, 1957.
- BRITO, Mário da Silva. *História do modernismo brasileiro: antecedentes da Semana de Arte Moderna*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- CAMPOS, André Luiz Vieira de. *A República do Pica-pau Amarelo: uma leitura de Monteiro Lobato*. São Paulo: Martins Fontes, 1986. (Leituras)
- CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos*. 6ª ed. Belo Horizonte: Editora Itatiaia Ltda, 2000.
- _____. *Iniciação à literatura brasileira: resumo para principiantes*. 3ª ed. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1999.
- _____. *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*. 5ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.
- CAVALHEIRO, Edgard. *A correspondência entre M. Lobato e Lima Barreto*. Rio de Janeiro: MEC/Serviço de Documentação, 1955. Caderno de Cultura, 76.

- _____. *Monteiro Lobato: vida e obra*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1955. Tomos I e II.
- COELHO, Nelly Novaes. *A literatura infantil: história, teoria, análise: das origens orientais ao Brasil de hoje*. 2ª ed. São Paulo: Quíron/Global, 1982.
- _____. *Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira*. São Paulo: EDUSP, 1995.
- _____. *Monteiro Lobato e a ficção para crianças*. BOLETIM BIBLIOGRÁFICO BIBLIOTECA MÁRIO DE ANDRADE (SÃO PAULO-SP). Vol. 43, número 1/2, janeiro a junho de 1982, p. 129-136.
- _____. *O conto de fadas*. São Paulo: Ática, 1987. (Princípios)
- _____. *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil: das origens indo-européias ao Brasil contemporâneo*. 4ª ed. São Paulo: Ática, 1991. (Fundamentos)
- COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.
- COUTINHO, Afrânio. *A literatura no Brasil (Era modernista)*. São Paulo: Global, 1999. Vol. 5.
- DANTAS, Paulo. *Presença de Lobato*. São Paulo: Ed. do Escritor, s/d.
- FRIAS FILHO, Otávio e CHAGA, Marco Antonio. *Monteiro Lobato*. Chapecó: Grifos, 1999. (Contadores de histórias)
- GOUVÊA, Maria Cristina soares de. *A literatura infantil e o pó de pirlimpimpim*. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira (org.) et al. *Lendo e escrevendo Lobato*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- HALLEWELL, Lawrence. *O livro no Brasil: sua história*. São Paulo: T. A. Queiroz Editor/EDUSP, 1985.
- JAUSS, Hans Robert et al.. *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. 2ª ed. rev. e amp.. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2002.
- _____. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. São Paulo: Ática, 1994. (Temas, 36)
- KOSHIYAMA, Alice Mitika. *Monteiro Lobato: intelectual, empresário, editor*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1982.
- LAJOLO, Marisa. *A leitura na Formação da Literatura Brasileira de Antonio Candido*. In: DE LA SERNA, Jorge Ruedas (org.). *História e Literatura: homenagem*

- a Antonio Candido. Campinas: editora da Unicamp; Memorial da América Latina; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2003. p. 51-75.
- _____ . *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2002. (Educação em ação)
 - _____ . *Emília, a boneca atrevida*. In: ABDALA JR, Benjamin e MOTA, Lourenço Dantas. *Personae: grandes personagens da literatura brasileira*. 1ª ed. São Paulo: Editora SENAC, 2001. p. 119-137.
 - _____ (org.). *Monteiro Lobato*. São Paulo: Abril educação, 1981. (Literatura comentada)
 - _____ . *Monteiro Lobato: a modernidade do contra*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
 - _____ . *Monteiro Lobato: um brasileiro sob medida*. São Paulo: Moderna, 2000.
 - LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN Regina. *A formação da leitura no Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1996. (Temas)
 - _____ . *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2003. (Fundamentos)
 - LEITE, Marli Quadros. *Metalinguagem e discurso: a configuração do purismo brasileiro*. São Paulo: Humanitas Publicações-FFLCH/USP, 1999.
 - LIMA, Luiz Costa.
 - LOBATO, Monteiro. *A barca de Gleyre: 40 anos de correspondência literária*. 3ª ed. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1950. Vol. I e II.
 - _____ . *Cartas escolhidas*. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1972.
 - _____ . *Emília no país da gramática*; [ilustrações de capa e miolo Manoel Victor Filho]. 39ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
 - _____ . *Obras Completas; Série Infantil*; [ilustrações de Manoel Victor Filho]. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1977. 23 títulos em 8 v.
 - _____ . *A Chave do Tamanho*.
 - _____ . *A Reforma da Natureza*.
 - _____ . *Aritmética da Emília*.
 - _____ . *Aventuras de Hans Staden*.
 - _____ . *Caçadas de Pedrinho*.
 - _____ . *Dom Quixote das Crianças*.
 - _____ . *Emília no País da Gramática*.
 - _____ . *Fábulas*.

- _____ . *Geografia de Dona Benta*.
- _____ . *História das Invenções*.
- _____ . *Histórias de Tia Nastácia*.
- _____ . *Histórias Diversas*.
- _____ . *História do Mundo para as Crianças*.
- _____ . *Memórias da Emília*.
- _____ . *O Minotauro*.
- _____ . *O Picapau Amarelo*.
- _____ . *O Poço do Visconde*.
- _____ . *O Saci*.
- _____ . *Os Doze Trabalhos de Hércules*.
- _____ . *Peter Pan*.
- _____ . *Reinações de Narizinho*.
- _____ . *Serões de Dona Benta*.
- _____ . *Viagem ao Céu*.
- _____ . *Prefácios e Entrevistas*. In: _____ . *Obras Completas. Primeira Série (Literatura Geral)*. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1950. v. 13.
- _____ . *Urupês*. In: _____ . *Obras Completas. Primeira Série (Literatura Geral)*. 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1950. v. 1.
- _____ . *O Sacy-Pererê: resultado de um inquérito*. Edição fac-similar. Rio de Janeiro: Gráfica JB S.A., 1998.
- MARTINS, Nilce Sant'Anna. *Aspectos da literatura infantil de Monteiro Lobato*. BOLETIM BIBLIOGRÁFICO BIBLIOTECA MÁRIO DE ANDRADE (SÃO PAULO-SP). Vol. 42, número 1, janeiro a março de 1981, p. 81-93.
- _____ . *A ficção de Monteiro Lobato para adultos*. BOLETIM BIBLIOGRÁFICO BIBLIOTECA MÁRIO DE ANDRADE (SÃO PAULO-SP). Vol. 43, número 1/2, janeiro a junho de 1982, p. 89-106.
- MARTINS, Wilson. *A idéia modernista*. Rio de Janeiro: Topbooks, 2002.
- MERZ, Hilda J. Villela et al. *Histórico e resenhas da obra infantil de Monteiro Lobato*. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- MILLIET, Sérgio. *Diário crítico*. 2ª ed. São Paulo: Martins/EDUSP, 1981-1982.
- NUNES, Cassiano. *A felicidade pela literatura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; Brasília: INL, 1983.

- _____ . *A atualidade de Monteiro Lobato*. Brasília: Thesaurus Ed., 1984.
- _____ (org.). *Monteiro Lobato vivo....* Rio de Janeiro: MPM Propaganda/Record, 1986.
- _____ . *Monteiro Lobato: o editor do Brasil*. Rio de Janeiro: Contraponto: PETROBRAS, 2000.
- _____ . *Novos estudos sobre Monteiro Lobato*. Brasília: Ed. UNB, 1998.
- _____ . *O patriotismo difícil (correspondência entre Monteiro Lobato e Artur Neiva)*. São Paulo: s/e , 1981.
- _____ . *O sonho brasileiro de Lobato*. Brasília: s/e, 1979.
- PENTEADO FILHO, José Roberto Whitaker. *Os filhos de Lobato: o imaginário infantil na ideologia do adulto*. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya Editora, 1997.
- PRADO JÚNIOR, Caio. *A revolução brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1966.
- QUEIROZ, Renato da Silva. *Um mito bem brasileiro: estudo antropológico sobre o saci*. São Paulo: Polis, 1987.
- RANGEL, Godofredo. *Vida ociosa*. São Paulo: Revista do Brasil, 1920.
- SODRÉ, Nelson Werneck. *História da literatura brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.
- TEIXEIRA, Anísio. *Conversa entre amigos: correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato*. Org. Aurélio Vianna e Priscila Fraiz. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia; Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC, 1986.
- TRAVASSOS, Nelson Palma. *Minhas memórias dos Monteiros Lobatos*. 2ª ed. São Paulo: Edart, 1964.
- VASCONCELOS, Zinda Maria de Carvalho. *O universo ideológico da obra infantil de Monteiro Lobato*. São Paulo: Traço editora, 1982.
- ZILBERMAN, Regina (org.). *Atualidade de Monteiro Lobato: uma revisão crítica*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.
- _____ . *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.
(Fundamentos)

2. Sobre Educação e Ciências Humanas

- ABRAMOVICH, Fanny. *O estranho mundo que se mostra às crianças*. São Paulo: Summus, 1983. (Novas buscas em educação)
- _____ . *Quem educa quem?* São Paulo: Summus, 2002. (Novas buscas em educação)
- ARANHA, M^a L.A. *História da Educação*. São Paulo: Moderna, 1989.
- ARAPIRACA, Mary de Andrade. *Prólogo de uma Paidéia lobatiana fundada no fazer lúdico e especulativo: a chave do tamanho*. Salvador, 1996. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de educação, universidade Federal da Bahia.
- ARIÈS, Philippe. *História Social da criança e da Família*. 2^a ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.
- AZEVEDO, Fernando de *et al.* *Anísio Teixeira: pensamento e ação*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1960.
- BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança o brinquedo e a educação*. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002. (Espírito crítico)
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BRANDÃO, Heliana M^a Brina; EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; MACHADO, Maria Zélia Versiani (orgs.). *A escolarização da leitura literária na escola: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. (Linguagem e educação)
- CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros: leitores, autores, e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. 2^a ed. Brasília: Editora UNB, 1999.
- _____ . (org.) *Práticas da leitura*. 2^a ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.
- CUNHA, Luiz Antônio. *A educação e a construção de uma sociedade aberta*. In: _____ . *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1975. p. 25-63.
- DALLARI, Dalmo de Abreu e KORCZAK, Janus. *O direito da criança ao respeito*.
- DEWEY, John. *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação*. 4^a ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.
- _____ . *Vida e Educação*. 7^a ed.. São Paulo: Melhoramentos, 1971.
- DI GIORGI, Cristiano. *Escola Nova*. São Paulo: Ática, 1992. Série Princípios.
- DIMENSTEIN, Gilberto e ALVES, Rubem. *Fomos maus alunos*. Campinas, SP: Papirus, 2003.

- DURKHEIM, Émile. *Educação e sociologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 44ª ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Questões de nossa época)
- _____ . *Educação como prática da liberdade*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974. (Ecumenismo e humanismo, 5)
- _____ . *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (Educação e mudança)
- _____ . *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 16ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000. (Leitura)
- _____ . *Pedagogia do oprimido*. 18ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. (O mundo hoje, 21)
- KORCZAK, Janus. *Quando eu voltar a ser criança*. São Paulo: Summus editorial, s/d.
- GADOTTI, Moacir. *História das idéias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 1993. (Educação)
- _____ . *Paulo Freire: uma bibliografia*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo freire; Brasília, DF: UNESCO, 1996.
- MARTINS, Luciano. *A revolução de trinta e seu significado político*. In: *Revolução de trinta: seminário internacional*. Brasília: Editora da UNB, 1983.
- MATURANA, Humberto. *Emoções e Linguagem na Educação e na Política*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- MICELI, Sérgio. *Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-1945)*. São Paulo: DIFEL, 1979. (Corpo e alma do Brasil)
- _____ . *Poder, sexo e letras na República Velha: estudo clínico dos anatólios*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1977. (Elos)
- MONARCHA, Carlos (org.). *Anísio Teixeira: a obra de uma vida*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na primeira república*. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974.
- NIETZSCHE, Friedrich. *A gaia ciência*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- _____ . *Ecce homo: como se vem a ser o que se é*. Rio de Janeiro: Edições 70, s/d.
- _____ . *Humano, demasiado humano: um livro para espíritos livres*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- PIAGET, Jean. *Où va l'éducation*. Saint-Amand : Folio, 1998.

- _____ . *Six études de psychologie*. Saint-Amand : Folio, 2002.
- PILETTI, Nelson. 2ª ed. *História da educação no Brasil*. São Paulo: Ática, 1991.
- RIBEIRO, Darcy. *Anísio*. In: _____. *Confissões* São Paulo: Cia das Letras, 1997. p. 223-229.
- ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. *Tradição e modernidade na educação: o processo constituinte de 1933-34*. In: FÁVERO, Osmar. *A educação nas constituintes brasileiras 1883-1988*. Campinas: Autores Associados, 1996.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Émile ou de l'éducation*. Paris : GF Flammarion, 2002.
- RUSSEF, Ivan. *Monteiro Lobato: um intelectual no contrabando da pedagogia*. In: II Congresso Brasileiro de História da Educação, 2002, Natal. **Anais...** Natal: Editora Núcleo de Arte e Cultura da UFRN, 2002 (CD-ROM).
- SEBARROJA, Jaume Carbonnel (org.) [*et al.*]. *Pedagogias do século XX*. Porto Alegre : Artmed, 2003.
- SERVA, Mário Pinto. *A educação nacional*. Pelotas: Livraria universal, 1924.
- _____ . *Pátria nova*. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo, 1922.
- TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1976.
- VIANA, Luís. *Anísio Teixeira: a polêmica da educação*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

ANEXOS

1. carta de Fernando de Azevedo a Monteiro Lobato (1927)
2. carta de Monteiro Lobato a Anísio Teixeira (s/d, provavelmente de 1932)
3. carta de Anísio Teixeira a Monteiro Lobato (1936)
4. carta de Anísio Teixeira a Monteiro Lobato (s/d, provavelmente de 1940)
5. carta de Anísio Teixeira a Monteiro Lobato (1944)
6. carta de Monteiro Lobato a Anísio Teixeira (1945)⁵²

⁵² Exceto a carta nº 1, as cinco demais foram extraídas da seguinte fonte: TEIXEIRA, Anísio. *Conversa entre amigos*: correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato. Org. Aurélio Vianna e Priscila

Rio, 2 de agosto de 1927.⁵³

Avenida Vieira Souto, 250 (Ipanema)

Meu caríssimo Lobato:

Muito obrigado pelo seu carinhoso cartão. Todos nós pensamos constantemente no grande Lobato, de cuja ausencia nos consola a idéa de que é feliz em New-York, e de que nos dirá, um dia, desse grande povo as cousas mais justas e mais bellas que se poderiam escrever. Qual será a America do Norte vista por esse olho penetrante de observador, que é Monteiro Lobato?

Por aqui, tudo em paz. A paz da ordem, da confiança e do trabalho productivo. A vida normalizou-se inteiramente, e os actos do nosso presidente têm justificado cabalmente as esperanças que despertou. Sente-se que sôou para o paiz a hora da reconstrução. Signaes, por toda a parte, de vida nova, e, sobretudo, de processos novos. Nada disto era surpreendente, mas me conforta. Eu sabia que o nosso presidente, que tem a consciencia amarga, mas fecunda da formidavel herança que recebeu, havia de enfrentar e dominar a situação com um governo forte, isto é, esclarecido, empreendedor e energico.

Está prompto o meu projecto de reforma de ensino, que já estudava quando partiu do Rio. Vae ferir-se, nos meios da instrucção do Distrito Federal, a primeira batalha séria em beneficio da educação nacional. Não sei se a ganharei. Sei que ainda vencido, serei vencedor. Procurei fazer obra de sciencia e de sinceridade, para erguer, sobre o chaos das nossas leis pedagógicas, um systema escolar, inteiriço e completo, ajustado a rigor á realidade e inspirado nos grandes ideaes modernos de educação. Anima-me o Prefeito com o seu apoio integral, e o Presidente, com o seu intersse (sic) solícito e amigo, preocupados, um e outro, em servir ao paiz.

O Alarico Silveira, adoentado. Em licença por tres mezes. Mas, com os poucos dias de repouso que já gozou, ganhou côres e disposição. As primeiras () (palavra não identificada) que tivemos, com as noticias de seu estado de saude, vão cedendo logar (sic) ás esperanças de o vermos completamente restabelecido em breve. Adeus.

Uma novidade: o Jahú acaba de pousar na reprêza de Santo Amaro... S. paulo, ao que dizem os telegrammas affixados ás portas das redacções, delira de entusiasmo.

Recomendações aos seus.

Affectuosamente

Fernando

Fraiz. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia; Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC, 1986.

⁵³ Esta carta foi uma das que eu, pessoalmente, digitei no arquivo do CEDAE (IEL-UNICAMP) que ainda está sendo catalogado e organizado, por isso mantive a ortografia original do texto.

Anísio⁵⁴

Você me deu um grande prazer hoje – neste estúpido e arrepiado domingo de chuva insistente. Imagine que ontem o Fernando deu-me aquele volume do manifesto ao povo e ao governo sobre a educação⁵⁵ para que o lesse e sobre falasse num artigo. E essa intimação do Fernando arrancou-me á faina petrolífera em que vivo mergulhado até as orelhas. Resolvi consagrar este domingo á educação.

Comecei a ler o manifesto. Comecei a não entender, a não ver ali o que desejava ver. Larguei-o. Pus-me a pensar – quem sabe está nalgum livro do Anísio o que não acho aqui – e lembrei-me de um livro sobre a educação progressiva⁵⁶ que me mandaste e que se extraviou no caos que é a minha mesa. Pus-me a procura-lo, achei-o. E cá estou, Anísio, depois de lidas algumas páginas apenas, a procurar dar berros de entusiasmo por essa coisa maravilhosa que é a tua inteligência lapidada pelos Deweys⁵⁷ e Kilpatrick's!⁵⁸

Eureca! Eureca! Você é o líder, Anísio! Você é que há de moldar o plano educacional brasileiro. Só você tem a inteligência bastante clara e aguda para *ver* dentro do cipoal de coisas engolidas e não digeridas pelos nossos pedagogos reformadores. Acho que antes de reformarem qualquer coisa ou proporem reformas “os mais adiantados e ilustres” dos líderes educacionais do momento o que devem fazer é reformarem-se a si próprios, isto é, aposentarem-se e saírem do caminho.

Eles não entendem a vida, Anísio. Eles não conhecem, senão de nomes, aqueles píncaros (Dewey & Co.) por cima dos quais você andou e donde pôde descortinar a verdade moderna. Só você, que aperfeiçoou a visão e teve o supremo deslumbramento, pode, neste país, falar de educação.

Vou ler o teu livro como nunca li nenhum. Degustando, penetrando, deslumbrando-me em ver expressas nele idéias que me vieram por gestação, intuitivamente. E depois te escreverei.

Meu petróleo está uma pura maravilha. A vitória está assegurada e, a não ser que me veja espoliado por leis do Juarez, nacionalizadoras do petróleo e que tais, que venham matar o surto da futura indústria e privar-me do que com ela eu possa vir a ganhar, terei meios de realizar várias grandes coisas que me fervem na cabeça. Uma delas diz com você. **É criar luxuosamente um aparelho educativo com você á testa, como nunca existiu no mundo. Um gânglio novo, libérrimo, autonomíssimo, fora de governo, de religião, de tudo quanto restringe e peia. Um gânglio que vá se irradiando até fazer-se um formidável organismo moldador de homens – educador no mais elevado sentido. Com**

⁵⁴ Embora sem local e data, a carta provavelmente foi escrita em São Paulo no ano de 1932.

⁵⁵ Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, 1932.

⁵⁶ Educação Progressiva: uma introdução à filosofia da educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.

⁵⁷ John Dewey

⁵⁸ William Heard Kilpatrick, educador e filósofo norte-americano, autor de Fontes da Filosofia da Educação.

escolas especializadas, com jornais e revistas, com casa editora, com livrarias, com cinema, com estação de rádio própria, com estação tele-emissora de imagens...

Qualquer coisa como a Radio City do Rockefeller, mas educativa. O governo que ensine ao povo o que quiser; a religião, *idem*. Nós, do alto da nossa Education-City, servida por todas as máquinas existentes e as que hão de vir, pairaremos sobre o país qual uma nuvem de luz. Um corpo de cérebros, dirigido por você, prepara; a máquina multiplicadora, dissemina. Iremos fazer com um pugilo de auxiliares o que o Estado – essa besta do Apocalipse – não faz com milhares e milhares de infecções chamadas escolas e de cágados chamados professores. A *nossa educação* cairá como chuva de neve sobre o país, sem saber e sem querer saber aonde os frocos irão pousar.

Processo da natureza. Vem a chuva em pingos. Não vem cada pingo endereçado a uma certa coisa. Desce ao acaso – e esse acaso permite que essa maravilha que chamamos natureza se desenvolva em todos os rumos, como lhe apraz etc.

Adeus, Anísio. Quando o petróleo rebentar teremos de pensar a sério no assunto.

Lobato

R. Azevedo Sodré, 114 – Santos

21.1.36

Lobato

Não tive a sorte de encontra-lo quando fui a São Paulo, na semana passada. Combinei com o Otalles ele convidar-me para o jantar da Companhia a fim de estar com você. Depois de um mês de espichamento na praia de Santos, estou como se tivesse nascido de novo. Nem o calor me abate. Sou todo brotos e disposição para o trabalho. E então sonhei com aquele velho sonho da coleção de livros fundamentais. Com uma modificação. A toleima brasileira, que só “reflete” telegramas e brochuras, está a pensar que só há, no mundo, os hospitais alemães e italianos e o sanatório russo para cura da humanidade. Ora, é necessário mostrar-lhe que há gente sã em 4/5 da terra e gente saníssima em uns países anglo-saxônicos e nórdicos. E que essa gente sã é sã porque se nutre bem. E que a nutrição intelectual é indispensável logo depois dietas especiais – e temos Itália e Alemanha e Rússia... Ora, a nutrição de hoje é o pensamento elaborado á vista do avanço das ciências e da democracia... A coleção seria pois de alimentos dessa espécie. Coleção de civilização contemporânea. Para dizer os corolários da ciência e da democracia. Começar por Wells e pelos geniais “exorcistas” contemporâneos e, de vez em quando, para mostrar a continuidade com a floresta do pensamento humano, um jequitibá secular – Montaigne, Platão etc. Que acha você? Uma coleção para um regime de supernutrição do Brasil. Não será de nutrição que realmente o país precisa? E não está isso 200% de acordo com a política da Companhia? Nutrição dirigida, em vez de economia dirigida. Porque para essa parece que ainda não chegou a hora...

A coleção do F. A.⁵⁹ é muito interessante, mas meio doméstica, sem horizonte internacional. **Seria necessário uma coleção em que pedagogia fosse um capítulo e não um título.** Pedagogia é bobagem se não for toda a cultura humana. Há mais pedagogia em Wells do que em todos os professores do mundo. Falei com Afrânio que está de acordo. E tenho alguns outros trabalhadores intelectuais para a tarefa. **Resta saber se você aceitaria dirigi-la conosco. Sem você não me atrevo. Você será o julgamento, a segurança, a razão... Conto com você.** Sábado estarei em São Paulo para discutirmos a matéria com o Otalles a quem ainda não falei.

Todo seu pelo coração e pelo cérebro.

Anísio

Li sobre o petróleo! Afinal!

⁵⁹ Possivelmente a coleção *Biblioteca Pedagógica Brasileira*, de Fernando de Azevedo, editada pela Cia editora Nacional.

Bahia⁶⁰

Hei de fazer o possível para apressar a minha ida até São Paulo, para abraçá-lo e para extrairmos do fato todas as reflexões que ele comporta.

Tudo que me ocorre lhe lembrar em instante como este é a sua correspondência com as crianças. Queria que você não esquecesse e pusesse todas aquelas cartas que você diariamente recebe das crianças de todo o Brasil no outro lado do prato da balança... Essas cartas acabarão vencendo quantas denúncias lhe façam...

Até breve, meu grande Lobato. Estou com você em todo esse episódio. Porque é episódio! O que vai ficar será bem diferente e será tanto que você mesmo haverá de dizer que não merecia tanto. E isso que vai ficar é que conta, e só o que conta.

E fico por aqui, meu querido Lobato, esperando uma palavra sua. Como eu, estão sofrendo todos os seus amigos. O dever dos grandes é, mesmo na desolação, confortar os outros e não ser confortado... Lembra-se do soneto de Baudelaire sobre o albatroz cativo no *deck* do veleiro?⁶¹ É como o vejo neste momento... Mas todos os olhos estão postos em você e por mais desajeitado que seja o gênio nas inacreditáveis dificuldadezinhas da vida, é dele que todos esperam as grandes demonstrações de segurança nas ciladas em que o envolve a horrível rotina do cotidiano. Escreva-me. Diga-me que nada disto o está atingindo para que eu e todos os que o amam se sintam um pouco menos intranquilos.

Seu, seuíssimo

Anísio

⁶⁰ Provavelmente de 1940, época em que Lobato estava sendo perseguido pelo Governo Vargas.

⁶¹ “O albatroz”, do livro *As flores do mal*, de Charles Baudelaire.

Bahia, 26 de Agosto, 944

Querido Lobato

Quando me chegou a sua carta sobre *A grande síntese*, andava eu, com toda a minha tribo, quatro sólidos tupiniquins, assaltando a sua literatura infantil, com uma ponta de lança nas *Caçadas de Pedrinho*, as *Reinações* cercadas, constituindo um bolsão em ação de limpeza, e as patrulhas avançadas, rondando o *Saci*. E diante de nós, todos os outros quatorze ou quinze volumes para a grande aventura da conquista. Éramos, pois, todos Lobatos em casa. Nada mais líamos. O dia, perdia-o eu nas amolações dos negócios. E á noite, lia Lobato para a tribozinha apaixonada e sôfrega. Lia e relia, porque a minha leitura tem que ser “diferente”. Como a de Dona Benta, com explicações, comentários e respostas ás perguntas de Baby⁶² e á impaciência ansiosa de Marta, diante das questões um tanto “emfílicas” da primeira (cinco anos).

Pode você imaginar quanto isso era delicioso, mas deve também imaginar como isto me “despreparava” para o assalto ‘aquele *hump* filosófico que você descobriu e que o Pietro Ubaldi psicografou. Porque trata-se mesmo de um Himalaia metafísico, que não se pode sobrevoar senão com os imensos *Liberators*⁶³ estratosféricos dos nossos dias. Ainda não o li. Mas tenho procurado espíá-lo com um dos nossos aviõezinhos da campanha da aviação... Não fui muito longe, mas já posso bem avaliar o seu desejo de reescrevê-lo... Com efeito, seria o livro que todos gostávamos de fazer – coordenar e interpretar todos os conhecimentos científicos e morais que já possuímos em uma filosofia coerente, integrada, viva e legível. O Ubaldi deu a tudo isto a forma meio charlatanesca de revelação psicográfica. E confesso que fico de pulga na orelha. Por que o homem não havia de ser mais simples e mais autêntico ? Mas, não importa. A humanidade gosta desses caminhos complicados. O meu receio de não acompanhá-lo na descoberta está em já ser eu também um descobridor. Também eu sou, ou fui, o homem de um só livro. Você nunca desejou enfrentar o Dewey, os seis ou oito volumes de John Dewey. Se enfrentasse, escreveria uma grande síntese sem o espírito-santismo de orelha do Ubaldi e com toda riqueza e maravilha e perspectivas que acaso nos possa dar esse livro.

Estou, como deve ter visto pelo meu silêncio, mais morto do que vivo. Cansado no físico e *glommy* no moral. *A grande síntese* não me curará, já o senti. Mas a sua carta trouxe-me o desejo de voltar ao meu Dewey. E se puder voltar, isto é, se tiver forças de refazer a viagem, hei de lhe escrever sobre essa “residência da casa do meu pai”.⁶⁴ Porque o Dewey, como o Ubaldi, construiu uma “esplêndida morada”,⁶⁵ dessas de que a gente não quer mais sair. Aliás, com Dewey não é bem uma morada, mas uma “plataforma de lançamento”, de onde a gente parte para todas as direções do quadrante do futuro... De todos os filósofos é, com efeito, o único que não quis fazer uma filosofia, mas dar-lhe o método para você fazer a *sua* filosofia... A sua obra é grande, mas já que você está na maré dessas cousas, por que não lê, pelo menos, o Ratner, que procurou reunir em um só volume as obras de Dewey o título – publicado naquela coleção *Giants* – *Intelligence in modern*

⁶² Ana Cristina, filha de Anísio.

⁶³ Grandes aviões de bombardeio utilizados pelos Aliados na Segunda Guerra Mundial.

⁶⁴ Alusão ao texto bíblico “Parábola do filho pródigo”

⁶⁵ Idem.

life – ou qualquer coisa semelhante. Tenho que, se o livro lhe apetecer, teremos o Ubaldi de lado e, possivelmente, em outro livro, o *seu livro* sobre a grande síntese, suprema aspiração de cada um dos nossos espíritos.

É o diabo estar eu a responder a sua carta evangelizante com outra também evangelizante, mas somos todos espíritos que buscamos e cada um julga que achou, apesar de que só a busca é interessante e o achado sempre pobre e incompleto e infeliz. Mas a verdade é que em Dewey encontrei alguém que põe na busca mais alguma coisa que o puro buscar. Não é busca pela busca. Mas um buscar consciente da felicidade que produz esse esforço por encontrar; com encontros que constituem tão somente novas plataformas para novas buscas, numa confirmação daquela sábia palavra de Laocoonte⁶⁶ se me não engano, pela qual a verdade toda só a Deus pertenceria, e a nós homens, o buscá-la eternamente, a imensa delícia de um eterno jogo com a verdade...

Vou ler o Ubaldi e vou reler o Dewey. A sua carta fez-me um bem imenso. Se conseguir despertar-me, escrever-lhe-ei, ou melhor, tentarei a viagem sempre adiada para aí, pois ando morto, com esses motores sem excitador, cuja capacidade potencial de nada vale por lhe faltar a faisczinha da excitação elétrica. Não pense, porém, que meu silêncio seja esquecimento. Lembro-me demais de você e de vocês todos. Lembro-me tanto que vivo mais dessas lembranças que do momento monótono e vazio em que me arrasto. E lembrar é envelhecer... *hélas!*

A carta vai-se encerrando sem uma palavra sobre a semana magnífica que acabamos de viver.⁶⁷ O pesadelo hitleriano começa a desvanecer-se. E toda a humanidade entra, começa a entrar na fase de recuperação, com todo o seu imenso ímpeto de perpétua juventude... Você me disse, certa vez, a título de consolo; só uma coisa não é possível ‘a humanidade: suicidar-se. Como é verdade! Como ela se recupera depressa, como esquece depressa e como não aprende! A sua tragédia e a sua felicidade estão nisto: não há sofrimento que a faça sucumbir, mas não há também sofrimento que a faça aprender... Sofremos e aprendemos, individualmente. Ainda não conseguimos sofrer e aprender *coletivamente*. A memória é um bem – ou um mal – individual. E não se aprende sem memória... Ou será tudo isto apenas impaciência do velho impertinente em que vou me transformando?

Adeus. **Todo e todo saudades, seu seuíssimo.**

Anísio.

⁶⁶ Herói troiano, sacerdote de Apolo.

⁶⁷ Refere-se aos dois grandes desembarques aliados na França e à chegada da Força Expedicionária Brasileira na Itália.

São Paulo, 20.5.45

Anísio

Sempre que me sento á máquina para “liquidar” a correspondência, penso em escrever a você – e não escrevo. Não escrevo porque há tanto a dizer que o veículo carta é raso demais – é gôndola, e o assunto é tanto que pede todo um navio-tanque de carregar petróleo. Além disso há sempre a vaga esperança de que, de repente, o Otales me diga (como das outras vezes): “Sabe que o Anísio chega no dia tanto ?” Mas os meses se vão passando e nem carta, nem Anísio. E que bom se você viesse agora que acabou a guerra, que a nossa ditadura teve de levar a breca e há um milhão de assuntos novos na berlinda... Agora é que você devia vir passar toda uma semana aqui, para nos carregar as baterias. Junto a esta uma carta a dona Emília, a ver se lhe amoleço o coração.

O buraco que você deixou em São Paulo parece buraco de estrada de rodagem da China – aqueles que ficam abertos a vida inteira. Todos dizem isso. **Você é um fazedor de buracos impreenchíveis. Ninguém te substitui, Anísio. Não há no mundo uma personalidade e uma mentalidade mais viva, penetrante e iluminadora que a sua. A vida sem o Anísio é uma porcaria – saiba disso.**

Adeus. Volto á esperança de sempre: uma telefonada do Otales: “Sabe, Lobato, que o Anísio está a chegar ?”

Um grandíssimo e tremendíssimo abraço de todos nós daqui.

Lobato