



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS



EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

Memórias das Aritméticas da Emília: o ensino de aritmética entre 1920 e 1940.

Adriel Gonçalves Oliveira



Rio Claro - SP

2015



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS



Adriel Gonçalves Oliveira

**Memórias das Aritméticas da Emília: o ensino de aritmética entre
1920 e 1940.**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática do Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Campus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Matemática.

Orientadora: Profa. Dra. Arlete de Jesus Brito

Rio Claro - SP

2015

Memórias das Aritméticas da Emília: o ensino de aritmética entre 1920 e 1940.

510.09 Oliveira, Adriel Gonçalves
O48m Memórias das Aritméticas da Emília : o ensino de aritmética entre 1920 e 1940 / Adriel Gonçalves Oliveira. - Rio Claro, 2015
204 f. : il., figs.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas
Orientador: Arlete de Jesus Brito

1. Matemática - História. 2. História do ensino. 3. Literatura infantil. 4. Educação matemática;. 5. Escola nova. 6. Positivismo. I. Título.

Ficha Catalográfica elaborada pela STATI - Biblioteca da UNESP
Campus de Rio Claro/SP

Comissão Examinadora

Prof. Dra. Arlete de Jesus Brito

Prof. Dr. Antonio Miguel

Prof. Dra. Andreia Dalcin

Prof. Dr. César Donizetti Pereira Leite

Prof. Dra. Ivete Maria Baraldi

Rio Claro - SP, 2015.

Resumo

Esta pesquisa objetiva investigar como práticas de ensino de aritmética se manifestam explicitamente na obra ficcional *A Aritmética da Emília*, do escritor brasileiro Monteiro Lobato (1882 – 1948), e a que rastros de outras práticas culturais o referido livro pode arremeter, com base no contexto de ensino de matemática compreendido entre 1920 e 1940. Para tanto, nossa opção de análise segue a intertextualidade entre alguns documentos da época, tais como *A Aritmética da Emília* (1935, 1º edição, 1939; 2º edição; 1942, 3º edição; 1944, 4º edição), *Emília no país da Gramática e Aritmética da Emília* (1947); outras obras de Lobato; livros didáticos de aritmética da época; Legislação sobre ensino; cartas entre Lobato e Anísio Teixeira; carta entre Lobato e Julio Cesar de Mello e Souza; revistas sobre ensino; textos sobre educação daquela época; livros de literatura infantil. Temos por referenciais Guinzburg, Chartier e Burke. Concluimos que *A Aritmética da Emília* reúne em si todas as contradições filosóficas e pedagógicas daquela época, confrontando a tradição didática do ensino conservador com o movimento renovador da Escola Nova, oscilando o caráter inovador de sua proposta pedagógica e recaindo nas práticas professorais de sua contemporaneidade.

Palavras-chave: história do ensino; Educação Matemática; literatura infantil; escola nova; positivismo.

Abstract

This research claims to investigate how practices of arithmetic teaching manifest explicitly in the fictional work *Aritmética da Emília*, by the Brazilian writer Monteiro Lobato (1882 – 1948). Besides, it dialogues to tracks of others cultural practices the mentioned book can point to, based on the historical context of mathematical teaching between 1920 and 1940.

Our analysis follows to intertextuality methods between a several documents from this period, such as *A Aritmética da Emília* (1935, 1^o edition, 1939; 2^o edition; 1942, 3^o edition; 1944, 4^o edition), *Aritmética da Emília* (1947); others works made by Lobato; arithmetics books written at that time; laws about teaching; letters between Lobato and Anísio Teixeira; letter between Lobato and Julio Cesar de Mello e Souza; magazines on teaching; texts on decades 1920 and 1940 education; youth literature books. We have as a reference Chartier, Burke and Ginzburg. We concluded that *Aritmética da Emília* shows all philosophical and pedagogical contradiction of those years, confronting the didactic tradition of conservative education with the renewal movement of the New School, swinging the innovative nature of its pedagogical proposal and falling in practices professorial of those times.

Key-words: History of education; Mathematics Education; youth literature; New Education; positivism.

SUMÁRIO

Introdução	1
Biobotografia	21
Uma caótica discussão sobre ordem e progresso	36
Era uma vez A Literatura Infantil	50
A falação das histórias	72
As “ariméticas” na <i>Aritmética da Emília</i>	101
As medidas – comedidas e desmedidas	161
Bibliografia	192
Índice Remissivo	200

INTRODUÇÃO

Caro Visconde,

Estive me lembrando daquelas peripécias pelas quais passamos no sítio da vovó, quando discutimos sobre as primeiras edições¹ da obra *Aritmética da Emília*, a partir da qual intencionamos erigir uma interpretação histórica sobre práticas de ensino de aritmética...

Curioso como nosso criador nos forneceu elementos para que produzíssemos uma tese na qual questionamos nossa própria criação - criaturas desgarradas que somos... Mas, pelo menos, segundo a visão benjaminiana² de acordo com a qual o batismo do “filho” é um meio de consagrá-lo ao criador, nomeamos tais peripécias “Memórias das Aritméticas da Emília”, numa fusão entre o título das obras *Aritmética da Emília* (1935) e *Memórias da Emília* (1936), com o acréscimo do detalhe de deixar sutilmente um “s” a mais na palavra “Aritmética”, transformando-a em “Aritméticas”, o que sugere uma pluralidade de “Aritméticas da Emília”. Na verdade, nossa intenção, na adoção desse título, foi justamente esclarecer que se trata de uma análise em que várias edições desse livro foram usadas. Por isso, *Aritméticas*... Mas, apesar das variações entre uma edição e outra, todas são consideradas como uma mesma obra.

Comento sobre isso a fim de saber se você se lembra disso, Visconde. Acontece que a Emília me mandou uma carta na

¹ Trata-se de todas edições desta obra que foram publicadas pela Companhia Editora Nacional, ou seja, *Arimética da Emília* (1935, 1º ed.; 1939, 2º ed.; 1942, 3º ed.; 1944, 4º ed.), bem como o livro *Emília no País da Gramática e Aritmética da Emília* (1947), que compõe o volume 6 da 2ª série das obras completas de Monteiro Lobato, da editora Brasiliense.

² BENJAMIN (1992)

*qual ela confessa ter vontade de publicar essas histórias como uma tese de doutoramento em Educação Matemática e me convidou para fazê-lo com ela... E quer saber se você, um sabugo científico, nos daria apoio... Você nos ajudará, Visconde, a investigar como práticas de ensino de aritmética se manifestam explicitamente na obra *Aritmética da Emília* ? Além disso, Visconde, você nos ajudará a investigar a que rastros de outras práticas culturais o referido livro pode arremeter, com base no contexto de ensino de matemática compreendido entre 1920 e 1940?*

*Despeço-me cordialmente,
Lúcia Encerrabodes de Oliveira (Narizinho)*

Cara Narizinho,

Parabéns pela iniciativa, Narizinho. Por certo, apoio a decisão de vocês - podem contar com meu apoio e minha ajuda... E claro que me lembro dos acontecimentos aos quais você aludiu na sua breve missiva... Lembro-me de quando nos reunimos a fim de discutir a vida de Monteiro Lobato, articulando-a com discussões sobre o posicionamento dele frente à Semana de Arte Moderna de 1922, comentando as influências que ele recebera da Escola Nova, bem como da Filosofia Positivista.

*Recôndita a essa discussão havia um pressuposto que talvez fosse interessante esclarecer... Afinal, se tínhamos por objetivo analisar a *Aritmética da Emília*, por quê se nos impôs a necessidade de bisbilhotar a vida de Lobato, compilando assim um capítulo biográfico intitulado *Biolobatografia*?*

Ora, Narizinho, porque partimos do pressuposto de que o contexto histórico em que Lobato vivera exerceu forte influência no autor-Lobato e, conseqüentemente, em sua obra... Assim, as várias leituras de diversos trabalhos que tematizavam a vida e a obra de Lobato nos mostraram como ele fora responsável por uma revolução na história da literatura infantil brasileira.

Se me permite brincar com as palavras, Narizinho, ao invés de “várias leituras de diversos trabalhos”, eu poderia ter dito simplesmente “a intertextualidade entre diversos trabalhos”, justamente porque considero o aludido contexto histórico como remontado a partir das nossas leituras sobre o assunto, Narizinho... Assim, textos montam um contexto que é

também texto, destruindo pois a demarcação rígida e polar entre texto e contexto.

Outro pressuposto que talvez seja interessante esclarecer aparece na tessitura dos capítulos que abordam a história da literatura infantil.. Afinal, se nos propusemos a falar da história da literatura infantil, por quê a necessidade de discutir o conceito de infância de Rousseau?

A resposta é relativamente simples, Narizinho. Ora, pois, o termo “literatura infantil” alude a uma “infância” nascida com o pensamento de Rousseau, da qual aliás a classe burguesa se apropriou na elaboração da literatura infantil.. Além disso, Narizinho, Rousseau oferece uma das pioneiras filosofias sobre as quais se assentam as bases do Romantismo, entendido aqui como movimento de âmbito político e social supostamente unificado pela peculiaridade de criticar o capitalismo industrial e os valores disseminados pela modernidade...

Narizinho, você consegue enxergar a beleza desse paradoxo? A infância é considerada a época em que homem era inocente porque ainda não havia se contaminado pelos valores morais da modernidade. Mesmo assim, a burguesia apropriou-se desse conceito e assim produziu uma literatura infantil cuja essência é fortemente marcada pela veiculação dos preceitos morais burgueses. Ai, Narizinho, reside uma das problemáticas da literatura infantil: embora ela seja sabidamente denominada literatura infantil, é sempre a produção de um adulto destinado às crianças. Porque, afinal, quem educa a criança é o adulto, com valores para se viver numa sociedade de adultos. Mas nem sempre prevalecera essa

moral do adulto europeu e burguês, Narizinho... O nordeste brasileiro é um rico exemplo de como a literatura de cordel educou crianças a partir do uso de uma moral diferente. Mas essa não é uma peculiaridade da literatura de cordel brasileira, Narizinho. Literatura de cordel existiu quase no mundo todo. Ela está ligada diretamente às histórias de tradição oral, e conservam essa peculiaridade de contrariar a moral burguesa...

Assim, Narizinho, intertextualidade entre produções de literatura infantil e a literatura de cordel esclareceu esses diferentes modos de educar... Curiosamente, a moral intrínseca à literatura infantil de Lobato divergiu essencialmente das duas, Narizinho... Você deve se lembrar disso. Lobato propôs uma moral laica à educação dos leitores da turminha do Sítio do Picapau Amarelo, da qual nasceu a obra *Aritmética da Emília*, que é nosso principal objeto de estudos, Narizinho.

Assim, Narizinho, ao tomarmos a obra *Aritmética da Emília* como fonte para a pesquisa em História da Educação Matemática, nós a constituímos como documento a partir do qual pudemos fazer nossa análise. Novamente, recorreremos ao contexto histórico - mas, dessa vez, ao contexto histórico do ensino de matemática da época.

Defendemos, com isso, Narizinho, que contexto histórico é composto a partir dos documentos aos quais temos acesso, portanto só pode ser feito mediante a intertextualidade (cf. BRITO, 2011). Preferimos acreditar que a relação que se estabelece entre texto e contexto não é de causalidade, direta ou indireta, que vai de um texto-discurso-parte para um

contexto-realidade-todo, ou no sentido contrário, mas uma relação discursiva de intercompreensão parcial e subjetiva que sempre coloca o texto-discurso-parte em relação com outros textos-discursos-partes (MIGUEL, 2010). Deste modo, as contexturas, encaradas como objetos culturais, ou seja, como formas simbólicas, adquirem estatuto de textos pré-interpretados, passíveis pois de novas interpretações e re-significações. Assim, a demarcação polar entre texto e contexto é destruída (MIGUEL, 2007).

Daí veio, Narizinho, a ideia de estudar a *Aritmética da Emília* em paralelo com outros documentos³, como, por exemplo, *A Reforma Francisco Campos...* Porque, ao recorrermos a outros documentos, numa análise intertextual, estamos, na verdade, praticando efetivamente o que chamamos de interpretação histórica do período estudado. Assim, os elementos presentes nesses documentos que nos serviram de rastros para certos indícios foram compreendidos com o auxílio de outros textos⁴.

³ Os documentos usados para a elaboração desta tese foram *Aritmética da Emília* (1935, 1º ed; 1939, 2º ed; 1942, 3º ed; 1944, 4º ed), *Aritmética da Emília* (1947) e outras obras de Lobato; livros didáticos de aritmética daquela época; legislações sobre ensino; cartas entre Lobato e Anísio Teixeira; cartas entre Lobato e Mello e Souza (Malba Tahan); revistas sobre ensino; textos sobre educação daquela época; livros de literatura infantil.

⁴ No âmbito da Educação Matemática, esse trabalho é original por considerar a *Aritmética da Emília* como documento histórico e por se aprofundar na análise dela – a dissertação de mestrado de Andréia Dalcin, intitulada *Um olhar sobre o paradidático de matemática* (2002) menciona essa obra, apenas para apontar que a *Aritmética da Emília* seria um livro precursor dos paradidáticos. A tese de doutorado de Luciana Scognamiglio de Oliveira, intitulada *A Perspectiva científica de Monteiro Lobato na obra O Poço do Visconde: um estudo à luz da História da Ciência* (2011), embora aborde as ciências sob o viés da literatura de Lobato, não discute assuntos concernentes à Educação Matemática.

Outras teses e dissertações podem ser citadas. Observando o levantamento feito no artigo *Histórias de periódicos e da Educação Matemática no Brasil: Possíveis relações*, Miorim e Brito (2012), podemos citar, por exemplo, a dissertação de Regina Thaíse Ferreira Bento - *Alguns aspectos sobre a prática docente na década de 1970: o ensino colegial e a disciplina de Matemática* (2009), em que é abordado a matemática do ponto de vista das práticas, mas não no período de 1920 a 1940, nem a partir da obra de Lobato, bem como ocorre com a tese de BONETTO Giacomo Augusto Bonetto - *Uma constituição histórica (1965-1995) de práticas escolares mobilizadas do objeto cultural “função” na cidade de Campinas (SP)* (2008), entre outros que desconsideram a obra ficcional de Lobato, as práticas de ensino e o período em questão.

*Por isso, a citação a Malba Tahan, no final da obra, se tornou tão fecunda: ela apontou para uma suposta troca de correspondência entre Lobato e Malba Tahan, o que se confirmou, e mostrou que existia relações entre Lobato e o contexto de ensino de matemática da época. Além disso, ela nos tirou da vida no campo aqui no Sítio de Dona Benta⁵ e nos lançou a uma insólita viagem à cidade grande, à Biblioteca Monteiro Lobato, na qual habita o maior acervo de obras de Monteiro Lobato e a maior e mais antiga biblioteca de literatura infantil... Como São Paulo está imensa, Narizinho... Mas, enfim, lá fomos, à procura das primeiras edições da *Aritmética da Emília*, a fim de desfazermos a polêmica em torno da citação, por parte de Lobato, de Malba Tahan...*

Além disso, Narizinho, mais adiante nas discussões da tese, se nos impôs a necessidade de refletirmos um pouco mais sobre os conceitos aritméticos de que Lobato fez uso. Para ampliarmos nosso leque de fontes que abordassem esse tema, saímos outra vez em busca de outros livros de aritmética. Fomos a Unesp de Bauru, no Acervo de livros de Aritmética do GHOEM (Grupo História Oral e Educação Matemática), onde nos receberam muitíssimo bem, apesar da enorme bagunça que a Emília deixou por lá.

Para finalizar, Narizinho, digo que todos esses são elementos que compõem nossa interpretação histórica sobre o ensino de matemática do período estudado, feita a partir da análise intertextual de vários documentos-textos sobre assuntos relacionados.

⁵ Leia-se saímos de Rio Claro, cidade do interior do Estado de São Paulo, onde é situado o Programa de Pós Graduação em Educação Matemática da Unesp do qual fomos alunos

Por aqui encerro essa na tão breve missiva, Narizinho, mas, deixo, em forma de lembrete, que talvez seja muito proveitoso alguém esclarecer os motivos pelos quais o trabalho foi escrito em forma de diálogos entre as personagens do Sítio do Picapau Amarelo.

*Forte Abraço,
Visconde de Sabugosa.*

Querida Lúcia,

Transcrevi algumas anotações que, à moda da Emília, foram “surrupiadadas” de anotações de livros do Visconde ou de Dona Benta e assim “construí” uma justificativa do porquê escrevemos o texto em diálogos.

Brito (1995) refletiu sobre a forma de apresentação em diálogos nos trabalhos acadêmicos, ressaltando o importante aspecto dialógico na busca pelo conhecimento via a problematização. Assim, o diálogo oferece uma abordagem ao assunto em discussão que permite a exposição de diferentes posturas filosóficas relacionados a um tema (cf. BRITO, 1995).

Nosso trabalho constituiu-se à luz de um propósito: escrever-se em diálogos usando as personagens do Sítio do Picapau Amarelo - eu (Pedrinho), Narizinho, Visconde de Sabugosa e a boneca Emília. Entre os motivos pelos quais escolhemos essa forma de texto, apontamos, por exemplo, que é uma maneira possível de articulá-lo de modo a fugir da estrutura textual que a linearidade cronológica tacitamente impõe. Veja bem, Narizinho... Num texto que seguisse a

linearidade histórica cronológica, a narrativa deveria obedecer à ordem dos eventos. Isso dificultaria ao leitor a percepção da relação entre acontecimentos temporalmente distantes, Narizinho. No caso de Lobato, não julgamos cômodo proceder dessa maneira. Mais vale falar de uma vez só que Lobato fora apreciador de pintura ao longo de sua juventude, o que o tornava minimamente entendido do assunto, e relacionar isso com o motivo pelo qual ele se opusera às novidades estéticas propostas por quadros modernistas, quando adulto, do que narrar linearmente que “por volta de 1900, Lobato se dedicou à pintura, blá blá blá... Em 1917, escreveu artigo no Jornal O Estado de São Paulo, intitulado Paranoíia ou Mistificação?, no qual condenou influências cubistas na arte brasileira”... Percebe, Narizinho, o que quero dizer?

Além disso, o diálogo possibilita que o texto flua com várias vertentes de uma discussão. Enquanto numa dissertação, por exemplo, ao falarmos brevemente da biografia de Lobato, teríamos que encerrar essa seção para, em outra nova, trazer novas informações sobre distintos assuntos, no diálogo, podemos pôr a “intrómetida da Emília” rasgando a linha de pensamento do interlocutor Visconde, a fim de tecer comentários que extrapolam o assunto do qual falavam. Por exemplo, ao refletir sobre a criação dos personagens do Sítio do Picapau Amarelo, numa breve biografia de Monteiro Lobato, pudemos interromper essa discussão sobre dados biográficos do autor, inserindo uma “tagarelice da Emília”, que afirmava ser por isso que ela era tão malcriada, fazendo um trocadilho com “mal criada” como personagem. Isso nos deu ensejo de

argumentar, sob a autoridade de Santos (2009), que a boneca é uma das personagens mais bem criadas do sítio (no sentido de elaboradas) - e, sem dúvidas, a mais complexa -, pois carrega características da leveza das fadas e o egoísmo dos humanos.

O Texto da tese apresenta-se em diálogos entre as personagens do Sítio do Picapau Amarelo, respondendo a perguntas acerca do ensino de matemática da época, a inquietações nossas a respeito de posições filosóficas de Lobato concernentes à matemática e a novas suscitações que ocorreram ao longo dessa pesquisa.

Mas o que vocês têm pensado a respeito de escrever uma tese de doutorado usando como fonte para a pesquisa em História da Educação Matemática no Brasil uma obra de ficção?

*Despeço-me saudosamente,
Pedro Encerrabodes de Oliveira⁶*

⁶ Pedro Encerrabodes de Oliveira é o nome completo do personagem conhecido por “Pedrinho”.

Cara Lúcia,

Elaborei algumas reflexões que respondem à pergunta de Pedrinho (o que estávamos pensando a respeito de escrever uma tese de doutorado tomando como fonte uma obra de ficção).

*Para isso vou discorrer brevemente o que se entende por História Cultural... A História Cultural não é uma descoberta ou invenção nova. Já a praticavam, com esse nome, na Alemanha, há mais de 200 anos (BURKE, 2008). A vantagem da História Cultural sobre as outras, Narizinho, é justamente que ela via um testemunho do passado em diversos objetos, tais como esculturas, pinturas, poemas, ampliando assim a ideia de hermenêutica. O que, Narizinho, casa muito bem com o trabalho que nos dispusemos a fazer aqui: erigir uma interpretação histórica sobre o processo de ensino e aprendizagem de matemática a partir da obra *Aritmética da Emília*, ou seja, tomamos como fonte histórica um livro de ficção.*

Mas a grande tentação à qual o “historiador cultural não deve sucumbir é a de tratar textos e as imagens de um certo período como espelhos, reflexos não problemáticos de seu tempo” (BURKE, 2008, p. 33). Por certo, esses objetos oferecem um testemunho involuntário do passado. Atentemos para o fato de que, mesmo o pior dos romances de cavalaria por exemplo, nos oferece uma “representação espontânea, além de, em certo sentido, uma história segura dos usos e costumes que reinavam nas cortes daquele tempo. (GUINZBURG, 2006, p. 82). Como seu colega historiador político ou econômico, o historiador

cultural deve criticar suas fontes, perguntar por que um dado texto ou imagem veio a existir, e se, por exemplo, seu propósito era convencer o público a realizar alguma ação (BURKE, 2008).

É curioso, Narizinho, que, ao nos inquirirmos dos porquês de Lobato ter escrito a obra *Aritmética da Emília*, nos deparamos com uma miríade de motivos, mas apontamos para um em particular que nos pareceu bastante sereno: o projeto pessoal lobatiano de revolucionar a literatura infantil brasileira, acrescentando discussões pedagógicas à sua produção, a fim de formar as crianças de sua época, para mobilizar os adultos de seu amanhã. Por trás disso, havia a ideia de busca ao progresso. Uma nação só poderia atingir esse alvo se sua população fosse devidamente educada, mediante um ensino científico. Por isso, Lobato escreveu tantos livros que tematizavam ciência.

Mas não deixe, Narizinho, a atrapalhadeira da Emília atrapalhar nossa discussão, colocando em xeque o estatuto epistemológico de nosso trabalho. Admitimos, no entanto, que haja pontos em comum entre a escrita da História e o da ficção, porque ambas se socorrem à retórica e ao trabalho com a linguagem. Mas é nítida a disjunção entre as duas: a História tem uma constante preocupação com a verdade (alétheia) (LIMA, 2006).

A história é uma narrativa de eventos que são apreendidos por documentos, testemunhos ou indícios. Assim, Narizinho, as narrações históricas extrapolam os documentos, uma vez que “nenhum deles pode ser o próprio evento” (VEYNE, 2008, p.18);

não é um documento foto-montado, não mostra o passado “ao vivo e a cores”, como se fosse um equipamento futurístico que funcionasse de mesma forma que uma televisão, em conformidade com o “porvíroscópio”, objeto inventado por Monteiro Lobato naquele romance de ficção científica, no livro intitulado *O Presidente Negro* (1926), através do qual seria possível assistir a acontecimentos passados ou futuros. Resta, então, ao historiador trabalhar com uma representação de um tempo passado que se concretizou como seu objeto de estudos. Esse nosso objeto de estudos é, *Narizinho*, o período compreendido entre as décadas de 1920 e 1940 de práticas⁷ de ensino de aritmética, repleto da tensão entre as práticas identificadas com a Escola Nova e aquelas de que faziam uso alguns professores “tradicionais”, dos quais aliás Lobato foi aluno. Assim, *menina Lúcia*, entendemos a *Aritmética da Emília* como uma representação do que ocorreu, no contexto de ensino de matemática, naquela época.

Mas, vale lembrar, não a consideramos como reflexo não problemático, como um espelho de seu tempo. Até porque, *Narizinho*, Lobato foi um crítico ferrenho daquela tradição de ensino de que foi aluno, “preferindo”, por assim dizer, a pedagogia da Escola Nova, a qual acatou e defendeu. Por isso, mantemos sempre em mente que as representações do mundo social - que são construídas a partir da classificação, da

⁷ Por práticas entendemos, conforme Miguel (2010, p.9), “um conjunto articulado e intencional de ações individuais ou coletivas que retiram as suas significações do jogo discursivo constituído na (e constitutivo da) atividade que define a existência social dessa prática e da própria comunidade que a realiza”. Nesse sentido, prática, para Chartier, é um produto do discurso pela qual se formam as percepções do social. Daí, “o reconhecimento das práticas de apropriação cultural como formas diferenciadas de interpretação” (CHARTIER, 1990, p. 28).

*delimitação e da divisão que organizam a apreensão do mundo social - são sempre determinadas pelo interesse de grupos que as forjam. Assim, uma vez percebido o mundo social, sua reprodução ocorre mediante discursos contaminados pelos discursos de quem os profere (CHARTIER, 1990). Dessa forma, Narizinho, como poderíamos esperar um discurso “neutro”, se a *Aritmética da Emília* é oriunda de uma aritmética cuja composição foi comprometida pela novidade de ser “da Emília”?*

Ponho-me à disposição para qualquer suposto esclarecimento e despeço-me cordialmente,

Visconde de Sabugosa

Querido Visconde,

À leitura de suas cartas, Visconde, percebi algo, Visconde, com o que passei a me incomodar um pouco, Visconde.⁸ Falamos em interpretação histórica da obra *Aritmética da Emília*, mas penso que isso poderia nos trazer conseqüências radicalmente desastrosas. Pense bem. “A interpretação aparece primeiramente na cultura da antiguidade clássica mais recente, quando o poder e a credibilidade do mito haviam sido quebrados pela visão ‘realista’ do mundo” (SONTAG, 1987, p. 14). O que forçou a uma releitura dos antigos textos sagrados, invocada por uma interpretação que pudesse conciliá-los com essas novas exigências. Assim falar em interpretação é calar o significado claro do texto para atender a exigências do leitor. É como se o texto interpretado passasse a significar algo de que ele é distinto. E aí reside a grandiosa problemática disso: na interpretação encerra-se uma implicação, dessas bem implicantes mesmo, de que ela dissocia forma de conteúdo, porque interpreta o objeto a partir do que se considera seu conteúdo (cf. SONTAG, 1987)... O que seria de nós se por exemplo o conteúdo “aritmética” da obra fosse separado da sua forma “Emília”? Teríamos apenas mais um livro de Aritmética. Pense bem, Visconde. Esse livro de Lobato, sem dúvidas uma obra de arte, compôs o seu (não o seu, Visconde, o de Lobato) projeto pessoal de escrever para crianças e assim “formar” o adulto que um dia ela viria a ser. Por detrás disso, Visconde, esconde-se um

⁸ O uso abusivo do vocativo “Visconde” e a ausência de parágrafos denotam a exacerbada tagarelice com que Emília escreveu essa carta.

dos primeiros ideais de artes surgidos na terra da humanidade: a arte como representação. Mas uma representação de um sutil ideal de Lobato, uma utopia particular. Que, para tentar atingi-la, Lobato precisou de um recurso bastante proveitoso com as crianças - o lúdico, denotado no título da obra pelo termo “da Emília”. Pois *Aritmética* todos sabem o que é: um conhecimento matemático sistematizado. Mas a “*Aritmética da Emília*”, por todos me conhecerem e saberem a celebridade que sou, denota uma aritmética cuja organização foi minimamente bagunçada pela Emília. Assim, se falarmos de uma interpretação que separa forma de conteúdo, ou seja, se separarmos o conteúdo aritmético da forma como ele é abordado, esse trabalho perde todo significado, porque certamente seria reduzido à análise de uma aritmética como todas as outras, sem o brilhantismo de ter um “da Emília” em seu nome.

Sem Mais,

Emília, condessa de três estrelinhas^{***9}.

⁹ Em *Reinações de Narizinho*, Narizinho autoriza sua boneca a ser chamada Condessa de três estrelinhas. “Pois muito bem, Emília. Desde este momento fica você nomeada Condessa de Três Estrelinhas” (LOBATO, 2008a, p. 40).

Emília,

Primeiramente, se acalme. Porque nós, obviamente, nos ativemos a todas essas nuances da “forma” - como você se referiu. Ademais, você esteve lá, fez parte de toda análise, todo processo de reflexão - e me parece pouquíssimo plausível que você, pequena boneca, dada a magnitude de seu ego, fosse deixar esses detalhes escaparem.

Além do mais, esse tipo de interpretação da qual você fala difere do sentido de que estamos fazendo uso, ou seja, consideramos “interpretação no sentido mais amplo, o sentido no qual Nietzsche (corretamente) diz: não existem fatos, apenas interpretações” (SONTAG, 1987, p. 13). Entretanto, o uso que vc atribuí, Emília, à interpretação é justamente outro... Você diz que interpretação é “um ato consciente da mente que elucida um determinado código, certas ‘normas’ de interpretação” (SONTAG, 1987, p. 13). Concordamos em partes com essa definição. A parte referente ao código nos parece plausível, por conta de que todo texto se dá a ler em alguma forma de linguagem. Mas discordamos - ao menos eu, Narizinho e Pedrinho - de que haja um sentido claro por detrás do texto. Falar do significado do texto é também falar do que a linguagem expressa. E as linguagens são, nesse sentido, o grande limite da expressão: o que não se puder traduzir a linguagem alguma, não será também, com efeito, comunicado. A linguagem não é apenas comunicação do comunicável, mas, também, ao mesmo tempo, símbolo do não-comunicável, porque é o limite da comunicação (BENJAMIN, 1992).

A linguagem, Emília, encarada sob forma primeira, quando foi dada ao homem pelo próprio Deus, era de fato o signo das coisas, certo e absoluto, porque se lhes assemelhava. Assim, a linguagem escrita precede a linguagem oral, justamente porque o homem, ao nomear as coisas, lia a inscrição daquela coisa e assim a nomeava: lia “a força” inscrita na robustez do leão, “a realeza” nos olhos da águia. O que Deus depositou no mundo eram palavras em forma de marcas sensíveis que Adão lia. Os sons de sua voz não passavam de tradução dessas inscrições (FOUCAULT, 1985).

Entretanto, Emília, isso não perdurou. Essa relação foi desfeita em Babel, para punição dos homens (e das bonecas). As línguas foram separadas umas das outras e se tornaram incompatíveis, desajustadas - perdendo-se assim a autorização de andarem de mãos dadas as palavras e as coisas (FOUCAULT, 1985). Por isso, Emília, se me permite, faço uma brincadeira: isso é o que garante a separação de você, Emília, essa coisinha, das palavras que profere - “Emília” pode se referir à outra pessoa, ou boneca, que tenha esse nome; e as suas palavras podem nem sempre serem suas palavras, porque às vezes são palavras e pensamentos de Lobato.

Por isso, Emília, assumimos aqui esse conceito de interpretação com o qual nos identificamos: de que toda interpretação é alegórica, pois nossa linguagem não é a linguagem adâmica. Etimologicamente, alegoria deriva de “allos”, que significa “outro”, e “agoreuein”, ou seja, falar na ágora, usar uma linguagem pública. Assim, “falar alegoricamente significa, pelo uso de uma linguagem literal,

*acessível a todos, remeter a outro nível de significação: dizer uma coisa para significar outra” (ROUANET, 1984, p. 37). Assim, Emília, interpretação é o trabalho de pensamento que consiste em desdobrar os níveis de significação implicados numa pretensa significação literal (cf. GARNICA, 2008). Defendemos, com isso, a legitimidade da interpretação a uma *Geschichte*¹⁰, que trafega pelo terreno da literatura, da ficção, da arte em geral. Para nós, Emília, interpretar textos significa “analisar textos - em sentido amplo - num processo que é todo ele de destruição e construção contínuas, de busca a atribuir significados de que estão grávidas as narrativas” (GARNICA, 2008, p. 79).*

Portanto, Emília, não faz sentido pensarmos que a nossa interpretação vá separar o conteúdo da obra “Aritmética” de sua forma “da Emília”. Não se preocupe, Emília. Até porque essa forma “da Emília”, a que você se referiu, foi encarada como parte integrante e fundamental do conteúdo - são as brincadeiras e reações da boneca que amenizam, no texto de Lobato, o peso do rigor ou do formalismo dos conceitos aritméticos.

Visconde de Sabugosa

¹⁰ Garnica (2008) difere três palavras alemãs que tem sua tradução para o português como “história”. “Geschichte faz referência aos acontecimentos do passado, seus cenários, suas motivações, suas personagens: são os momentos históricos propriamente dizendo; Historie é a ciência da Geschichte, a apreensão empírica tornada sistemática daquelas ocorrências passadas; Historik é a bordagem teórica sobre as condições que tornam a Historie possível “(GARNICA, 2008, p. 78)

Biobatografia

Estava o Visconde de Sabugosa, estático; mas, embora parado, a cabeça girava e os pensamentos iam e vinham, perturbando-o acerca do sentido da vida e da criação... “ATINA!” – vociferou uma voz de súbito, por detrás de um mistério que o Visconde não poderia desvendar. Sua cabeça, vertiginosa, deixou o eco das proferidas palavras se perderem, se embaralharem, se misturarem, numa dança de pensamentos, muito esclarecedora, embora cambaleante, e então o Visconde entendeu que a voz misteriosa na verdade sugeria um nome de mulher dito ao contrário: Anita. Nisso, um estalo acendeu uma muito pequena criatura, que se sentou no ombro do Visconde já começando um diálogo:

— Isso mesmo, caro Visconde. Julguei inclusive que o senhor demorasse muitas horas a mais para compreender o meu enigma. A-ni-ta Malfatti¹... Ihe lembra algo?

— Sim – respondeu o Visconde, com a voz rouca e olhar morno.

— Claro que sim... Pois trata-se da jovem pintora à qual seu criador, Monteiro Lobato, trouxe alguns problemas com as críticas² sobre a exposição³ de 1917: ele a traumatizou e a encheu de insegurança com as severas alfinetadas quanto às evidentes influências do cubismo⁴... Tal publicação teve, é claro, conseqüências: Lobato convenceu a opinião pública, que julgava estranha esse tipo de arte ainda não apreciado deste lado do mundo, de que a exposição de quadros de Anita se tratava de “anormal ou teratológica”, cores e formas caricaturais, cuja inspiração nascera “com a paranóia e a mistificação”. Após isso, alguns quadros já vendidos foram devolvidos (cf: BRITO, 1964).

— Mas quem é você? – perguntou o curioso Visconde, com medo nos olhos.

— Desculpe-me a falta de decoro. Esqueci de me apresentar: sou o escritor Oswald de Andrade (1890 – 1954). Fui uma das principais peças para a introdução do Modernismo no Brasil, movimento que culminou com a Semana de Arte Moderna de 1922.

— Monteiro Lobato – continuou o misterioso interlocutor – era avesso às inovações artísticas. Seus conhecimentos sobre arte e pintura eram tão tradicionais e primários que

¹ Anita Catarina Malfatti (1889 – 1964)

² Trata-se do artigo intitulado Paranóia ou Mistificação, publicado no jornal *O Estado de São Paulo*, em 1917.

³ A Exposição de Pintura Moderna - Anita Malfatti, realizada em São Paulo, entre 12 de dezembro de 1917 e 11 de janeiro de 1918, é considerada um marco na história da arte moderna no Brasil e o "estopim" da Semana de Arte Moderna de 1922, nos termos do historiador Mário da Silva Brito

⁴ Nascido a partir de experiências de Pablo Picasso, o Cubismo desenvolveu-se inicialmente na pintura, valorizando as formas geométricas, ao mesmo tempo que o artista revelava seus múltiplos ângulos (cf: NICOLA, 1987)

qualquer quadro que diferisse fundamentalmente de uma fotografia era por ele considerado feio e caricato (cf: BRITO, 1964).

— Mas, caro amigo Oswald, se a crítica de Lobato causou tanto impacto assim, será que ele não tinha algum resquício de razão?

— Talvez tivesse. Mas uma razão comprometida pelas dores do ego. Lobato sonhara em ser pintor na sua juventude. Segundo ele mesmo,

Minha verdadeira vocação não era a literatura, e sim a pintura. Minha paixão sempre foi essa, e um dia resolvi virar pintor (...). Fui à quitanda mais próxima e de lá voltei com umas bananas, que serviriam de modelo. Pensei em dedicar-me ao gênero natureza-morta, porque depois de pintado o quadro comeria o modelo (...). Espremi as bisnaguinhas de tinta na palheta... Mas não saía nada. O raio da tinta não se dissolvia no óleo, nem mesmo na aguarrás. (LOBATO, 2009, p. 163)

— Seu amigo de quarto – prosseguiu, em tom misterioso, Oswald de Andrade – então lhe sugeriu que a tinta, por ele adquirida, não fosse a óleo e sim a aquarela.

Encostei o quadro, guardei as tintas, comi as bananas e jurei por dentro que nunca mais me meteria a pintor. É por isso que em vez do pintor Monteiro Lobato existe o escritor Monteiro Lobato. Por culpa de um caixeiro. Eu pedira óleo; ele errara e trouxera-me aquarela. (LOBATO, 2009, p. 163)

— Não lhe parece coerente que o pobre Lobato tenha descontado uma frustração pessoal na talentosa Anita Malfatti, artista que estudara Belas Artes em Berlim e que fora a Paris, no Louvre? De volta de lá, em 1914, ao ser inquirida sobre a Monalisa e o Renascimento italiano, a jovem decidiu expor seus quadros, como uma prestação de contas de seu trabalho, que seriam recebidos com modestos elogios, sabidamente cautelosos, publicados pelo mesmo jornal que os criticaria três anos à frente, *O Estado de São Paulo*, assinados por Nestor Rangel Pestana, amigo da pintora e da família (cf: BRITO, 1964).

Exposição de estudos de pintura, diz o programa, e ela de fato não é mais do que isso. A Srta. Malfatti, muito jovem ainda, tem apenas dois anos de estudos em Berlim. Para os que acompanham o movimento artístico europeu, não seria preciso dizer que seus estudos foram feitos na Alemanha. Todos esses trabalhos denotam flagrantemente a influência da moderna escola alemã que levou às últimas conseqüências o impressionismo em pintura. (PESTANA apud BRITO, 1964, p. 42)

Se vossa Viscondade permitir, abro um breve parêntese aqui: essa citação foi o primeiro parágrafo do referido artigo. Nessa crítica de 1914, apesar do tímido começo em reconhecer seu talento, Nestor Pestana também admite, com severa cautela

É incontestável que a Srta. Malfatti possui um belo talento. Os seus estudos têm uma espontaneidade, um vigor de expressão e uma largueza de execução, de que só dispõem os temperamentos verdadeiramente artísticos, nos quais o poder de síntese logo se revela nos menores estudos e esboços. Além disso o seu senso de colorido é rico e equilibrado, e os seus meios de expressão limitados ainda por uma técnica incipiente, embora notável para o seu tempo de estudo, são já poderosos pela emoção que conseguem despertar. (PESTANA apud BRITO, 1964, p.43)

Após breve permanência no Brasil, Anita iniciou segundo período de estudos, agora no Estados Unidos, a princípio numa academia, em seguida, por se haver indisposto e rompido com o professor, ingressou na Independence School of Art, de Homer Boss (BRITO, 1964).

Este mestre, tipo romântico e libertário, individualista e anárquico, possibilita aos alunos estudos ao ar livre, sem horário fixo de trabalho, com os moldes sucedendo-se ou movimentando-se conforme o desejo dos estudantes, e proporciona-lhe, sobretudo, a aquisição de confiança em si mesmos. Atiça cada aprendiz na descoberta do seu temperamento, contribui para a formação de sua personalidade (BRITO, 1964, p. 44).

— Homer Boss – prosseguiu Oswald – punha seus estudantes em contato com a própria vida, com a natureza, com o ar puro e os cercava com o convívio de outros “artistas, poetas, músicos, romancistas, bailarinos, cenógrafos, coreógrafos e pintores”. (BRITO, 1964, p. 45)

Ainda em Nova York, após os estudos sobre representação, os alunos se interessariam pelo movimento dos músculos humanos, seus desenhos, sua geometria e anatomia. Dessa experiência surgiram o primeiro nu cubista brasileiro, de Anita Malfatti, e o primeiro nu cubista americano, de Bolynton, na época secretário da escola de Homer Boss. (cf: BRITO, 1964)

Aliás, ambos nus cubistas estariam presentes na exposição de Anita daquele mesmo ano. Meu caro Visconde, o senhor deve estar familiarizado com esse nome: Bolynton, com o qual Lobato arrasou naquela crítica de 1917

Na exposição Malfatti figura, ainda, como justificativa da sua escola, o trabalho de um mestre americano, o cubista Bolynson. É um carvão representando (sabe-se disso porque o diz a nota explicativa) uma figura em movimento. Ali está entre os trabalhos da sra. Malfatti em atitude de quem prega: eu sou o ideal, sou a obra prima; julgue o público do resto, tomando-me a mim como ponto de referência.

Tenhamos a coragem de não ser pedantes; aqueles gatafunhos não são uma figura em movimento; foram isto sim, um pedaço de carvão em movimento. O sr. Bolynson tomou-o entre os dedos das mãos, ou dos pés, fechou os olhos e fê-lo passear pela tela às tontas, da direita para a esquerda, de alto a baixo. E se não fez assim, se perdeu uma hora da sua vida puxando riscos de um lado para outro, revelou-se tolo e perdeu o tempo, visto como o resultado seria absolutamente igual (LOBATO, 1956, p. 59).

— Mas imagino que talvez Lobato não tenha agido com tanta imprudência e crueldade, uma vez que a própria família da pintora teve dúvidas a respeito da genuína beleza dos quadros de Anita de 1917 (cf: BRITO, 1964).

— Naturalmente, os amigos também caíram na mesma dúvida, deve estar pensando o senhor – disse Oswald de Andrade com arrogância e desprezo na voz - e, sim, confesso-lhe: esse foi o caso de Nestor Pestana, amigo da família Malfatti. Aliás, o artigo de Lobato de 1917 tenha sido inspirado possivelmente por Pestana. “Certo tom diplomático do articulista, seu ar de conselho, seu jeito de mais velho falando a mais moço, em dadas passagens, permitem supor, na pena de Lobato, o dedo do velho jornalista” (BRITO, 1964, p. 56).

Claro que Lobato o deve ter feito de muito bom grado. Do contrário, declinaria do “convite”. Mas você, Visconde, acha que ele resistiria a uma oportunidade de falar mal dessa nova concepção de arte que vinha da Europa⁵?

O futurismo apareceu em São Paulo como o fruto da displicência dum rapaz rico e arejado de cérebro: Oswald de Andrade. Turista integral, alternando estadias em Paris com estadias em Ribeirão Preto, leituras de Marinetti e outros(...)

E se justificava o angu com teorias metafísicas, transcendentalíssimas, tais teorias não passavam duma peninha (o futurismo), cujo fim era atrapalhar inda mais.

Sabem o caso da peninha? Um sujeito propôs a outro esta adivinhação: “Qual é o bicho que tem quatro pernas, come ratos, mia, passeia pelos telhados e tem uma peninha na ponta da cauda?”

Está claro que ninguém adivinhou.

— Pois é o gato, explicou ele.

— Gato com peninha na cauda?

⁵ Vanguardas europeias, sobretudo Futurismo, de Filippo Marinetti e Cubismo de Pablo Picasso.

— Sim. A peninha está aí só para atrapalhar.
As teorias estéticas dos futuristas são esta peninha... (LOBATO, 2001, p. 91-92)

— Lobato escreveu isso no livro *Na Antevéspera* (1933). Tais apontamentos e teimosia contra o que é verdadeiramente inovador e revolucionário sugeriram a Mario de Andrade, em 1926, que não só escrevesse, mas também publicasse, o necrológio de Monteiro Lobato, na jornal *A Manhã*. E assim morre vosso pai, Visconde. Não o humano; mas, ao menos, a inteligência faiscante de criador homem das letras. — disse o interlocutor — Sei o que lhe perturba a mente: as incertezas e as dúvidas sobre sua própria criação. Pois venho lhe fomentar a dúvida, não com a intenção de gerar insegurança, tampouco promover a discórdia. Viso apenas lhe cingir o espírito com o suscitar de novas reflexões... Devagar, como fumaça que se esvai pela brisa fresca, o pequeno Oswald de Andrade se apagou...

...

— Será mesmo que sou resíduo de uma mente já enlouquecida pelo conflito de ideias? Pensou o confuso Visconde de Sabugosa.

Imediatamente após tal pensamento deu-se um novo estalo junto ao qual uma fumaça trouxe às vistas uma nova criaturinha, que se sentou no outro ombro do Visconde.

— Estranho! — pensou o Visconde — achei que agora, se viesse alguma outra criatura, seria uma outra, não o senhor, novamente, caro Oswald.

— Sim e não — respondeu brandamente Oswald de Andrade — Acontece que não sou o mesmo de outrora. Sou eu o espírito que o escritor teve a partir da década de 30, o qual era sabidamente amigo de Monteiro Lobato.

Para começar, Lobato pode ter dito algo de ofensivo uma vez ou outra contra mim. Por outro lado, entretanto, também é verdade que sempre fora, embora não talvez amigo, mas ao menos próximo dos chamados modernistas. Publicou em sua editora um livro de minha autoria: *Os Condenados* (1922), em cuja capa aparecia uma ilustração de Anita Malfatti (cf: LUIZ, 2009, p. 64). Mas não só obras minhas. Publicou também de muitos outros dos envolvidos com a semana de 22: Graça Aranha, Sérgio Milliet e Maria de Andrade (sim, Mario de Andrade — apesar do suposto “assassinato”), tanto na Revista do Brasil, quanto na sua editora. (cf: AZEVEDO, CAMARGO, SACCHETTA, 2001, p.175) Bom, se isso ainda não o absolve da acusação de ter implicância com certos autores e a pintora Malfatti, talvez, se eu lhe disser, Visconde, que Lobato nunca dissera que Anita não pintava bem, mude alguma coisa. Ora, ele criticou acirradamente a atitude estética de sua

arte. Aliás, Lobato atribuiu à jovem pintora um talento vigoroso, fora do comum, “possuindo umas tantas qualidades inatas, das mais fecundas na construção duma sólida individualidade artística”. (AZEVEDO, CAMARGO, SACCHETTA, 2001, p.175).

Inclusive, caro Visconde, Martins (1978) chega a salientar que Lobato foi o patrono do movimento modernista, postulando que “sua reação contra os padrões estéticos europeus implantados pela vertente romântica era, por natureza, integrada aos anseios do grupo que protagonizou a semana de 22” (LUIZ, 2009, p. 65).

Ademais, tempos mais tarde, - por volta da década de 30-, reconheci

Lobato como o mais sistemático praticante do programa modernista, enaltecendo-o como o Gandhi da equipe. Esse enfoque deve-se ao fato do intelectual paulista antecipar-se oito anos aos modernistas no sentido de se centrar no regionalismo temático e estilístico, no material folclórico disponibilizado e na linguagem que, afastando-se dos cânones lusitanos, aproximava-se continuamente da fala coloquial”. (LUIZ, 2009, p. 65)

— Não é mais ou menos nessa época, por volta de 1920, que Lobato resolveu dedicar-se à criação da literatura infantil – razão de minha existência? Perguntou o Visconde.

— Sim, caro Sabugosa...Nesta mesma década Lobato perdeu certo prestígio entre os intelectuais da época em virtude do caso Malfatti... Taxaram-no de conservador, avesso às inovações artísticas, moço escritor com sensibilidade de velho.

— Num momento de provável desolação, nada como ir para o sítio, espairecer: o Sítio do Picapau Amarelo. Não é mesmo, meu caro Oswald? –Brincou o Visconde

— Mas esse não foi um súbito lampejo de Lobato, uma epifania. Já em setembro de 1916, em carta a Godofredo Rangel, quem era seu amigo desde os tempos de faculdade, Lobato disse que havia pensando em

Vestir à nacional as velhas fábulas de Esopo e La Fontaine, tudo em prosa e mexendo nas moralidades. Coisa para criança. Veio-me diante da atenção curiosa com que meus pequenos ouvem as fábulas que Purezinha lhes conta. Guardam-nas de memória e vão recontá-las aos amigos – sem, entretanto, prestarem nenhuma atenção à moralidade, como é natural. A moralidade nos fica no subconsciente para ir se revelando mais tarde, à medida que progredimos em compreensão. Ora, um fabulário nosso, com bichos daqui em vez dos exóticos, se for feito com arte e talento dará coisa preciosa. As fábulas em português que conheço, em geral traduções de La Fontaine, são pequenas moitas de amora-domato – espinhentas e impenetráveis. Que é que nossas crianças

podem ler? Não vejo nada. Fábulas assim seriam um começo da literatura que nos falta. Como tenho um certo jeito para impingir gato por lebre, isto é, habilidade por talento, ando com ideia de iniciar a coisa. É de tal pobreza e tão besta nossa literatura infantil, que nada acho para a iniciação dos meus filhos. (LOBATO, 2010, p. 370)

— Realmente – prosseguiu o Visconde –, lembro-me que Lobato falava “vestir à nacional” também, em parte, por conta de suas tenebrosas críticas ao Brasil da época, o qual, segundo ele, ainda era colônia – não mais de Portugal, da qual havia se libertado, mas da Europa e, sobretudo, da França, pois dali vinham os ditames de como os brasileiros deveriam pensar, agir, escrever. Até jornal escrito em francês havia no Rio de Janeiro.

— Até por isso – emenda Oswald –, quando Lobato comprou a *Revista do Brasil* e mais tarde a transformou na sua editora, permaneceram os ideais de nacionalismo da Revista.

O Programa da “Revista” era muito claro e simples: formar uma consciência nacionalista (...) É fácil compreender tal estado de espírito, pois até então vivíamos mentalmente na França. De Paris vinham as modas literárias. Era em Francês que nossos homens cultos se entendiam. Pensávamos no idioma de Racine. O artigo de abertura da “Revista” reconhece tal estado de coisas, quando acentua que não só pensávamos pela cabeça do estrangeiro, como nos vestíamos pelo alfaiate estrangeiro, comíamos pela cozinha estrangeira e “para coroar essa obra de servilismo coletivo, calamos, em nossa pátria, muitas vezes, dentro dos nossos lares, a língua materna para falar a língua estrangeira”. O Plano da “Revista do Brasil” era contribuir para o conhecimento do País, provocando, para isso, estudos do passado e estimulando todas as energias atuais para um trabalho de observação e criação científica e literária que deixasse bem patente, a todos, a profundez e a riqueza dos nossos tesouros intelectuais. Nenhuma hostilidade ao alienígena, mas um perseverante trabalho de esclarecimento, um persistente convite a voltarmos os olhos para as nossas próprias realidades. (CAVALHEIRO, 1956, p. 174)

Esse nacionalismo, caro Visconde, ajudava a entender muito bem por que Lobato não participara da semana de 22, arremessando-o a outro rumo: buscar inspiração no folclore e na literatura infantil já conhecida (o gato Felix, Peter Pan, Barba Azul, Dom Quixote, o Minotauro e Aladdin). Por isso, “vestir à nacional” as velhas fábulas. Lobato de fato trouxe os referidos personagens para deliciosas aventuras no Sítio do Picapau Amarelo. Ademais, criou seus próprios personagens, os quais talvez sejam bem conhecidos

do senhor – Oswald de Andrade, ao falar isso, riu num gracejo puro, que poderia se confundir com sarcasmo, embora não fosse.

...

Ao Sítio do Picapau Amarelo retornou o Visconde, de uma volta para a qual ele tinha saído a fim de arejar os pensamentos, já que a crise existencial que lhe acometera havia deixado-o sem fôlego – fôlego de ideias.

— Olá, Visconde – disse Narizinho – melhorou da existencialite⁶?

— Melhorei, sim, Lúcia – disse o Visconde – muito obrigado. Estive a pensar na nossa existência, na nossa criação. Em Monteiro Lobato.

— Em quem...? – Perguntaram as crianças, já se amontoando uma sobre as outras, a fim de ouvir ao Visconde.

— José Renato Monteiro Lobato...

— Mas o nome desse tal aí não era José Bento Monteiro Lobato? – Perguntou Emília, com vivacidade!

— Era. Mas depois já não foi mais. – respondeu o Visconde – Acontece que, depois de adulto, José Renato mudou seu nome para José Bento... José Renato Monteiro Lobato nasceu no dia 18 de abril de 1882, na cidade de Taubaté, situada no interior do Estado de São Paulo. Era filho de José Bento...

— Aí, não disse que tinha um José Bento na história – gritou Emília, toda alvoroçada.

— Era filho de José Bento Marcondes Lobato – continuou o Visconde, após pigarrear – e de Olímpia Augusta Monteiro Lobato. Nasceu na casa do seu avô materno José Francisco Monteiro, o Visconde de Tremembé.

— Ah, mas se você for ficar nessas viscondadas, nessa chatice de história, eu vou brincar de esconder com o Quindim – gritou Emília, interrompendo o Visconde.

— Eu disse isso, Emília, porque o fato de Monteiro Lobato ter vindo da então aristocracia brasileira é relevante para história...

— Tá bem, mas então conte logo a história! – exclamou indelicadamente a boneca.

— É – concordou Pedrinho – conte à moda da vovó. “Suprimindo todos os pedaços que habitualmente os leitores pulam.” (ROCHA, 1988, p.14)

⁶Neologismo criado, neste texto, por narizinho, para designar o estado de espírito de crise existencial pelo qual o Visconde de Sabugosa havia passado, na parte anterior do texto, em que recebeu os espíritos de Oswald de Andrade.

— Está bem – disse o Visconde – vocês querem saber se afinal era José Bento ou José Renato?

— Sim – responderam, em uníssono, todos.

— Chamava-se José Renato Monteiro Lobato, seu nome de batismo, embora para os familiares tenha sido Juca pela vida afora (LAJOLO, 2000). Por volta dos onze anos, Juca mudou seu nome para José Bento Monteiro Lobato, cujas iniciais coincidem com as de seu pai, para assim se apossar de uma bengala – “um unicórnio cor de âmbar, com castão de ouro todo granulado” (CAVALHEIRO, 1956, p. 23) – que a seu velho pertencera, na qual se liam gravadas as iniciais: JBML – José Bento Marcondes Lobato. Por isso Juca muda seu nome e assim adquire um bem indispensável à elegância masculina da época (cf: LAJOLO, 2000).

— E, de acordo com o próprio Visconde – completou Narizinho – Lobato provinha da aristocracia, por isso essa preocupação com a elegância desde cedo, não é Visconde?

— Ah, eu sei como são essas preocupações – se intrometeu Emília – também já mudei de nome para pertencer à nobreza. Era somente Emília, agora sou também a marquesa de rabicó.

— Mas você não mudou de nome, Emília – Narizinho zangou com a boneca – e deixe o Visconde contar a história.

— Pois bem – retomou o Visconde – Lobato ficou órfão muito cedo. Em 1898 perdeu o pai e, em 1899, a mãe, ano em que o seu avô Visconde assumiu a guarda de Juca e de seus irmãos. Seu avô obrigou-o a cursar a faculdade de Direito no Largo de São Francisco, em São Paulo, ignorando o sonho do menino de dedicar-se às belas artes...

— Nossa, Visconde – grita Emília – você não sabe contar história: morre um monte de gente e ainda Lobato não pôde se dedicar ao seu sonho...

— É pra ver se você fica QUIETA – esbravejou Narizinho com a Boneca.

— Não – retomou o Visconde de Sabugosa – é porque certas contrariedades não nos calam mesmo... O moço Lobato, mesmo contrariado no curso, não se calou, ou seja, não calou sua veia artística. Escreveu para jornaizinhos da faculdade, tais como *Onze de Agosto*; e integrou um grupo, chamado *O Cenáculo*, no qual lia, fazia e discutia literatura.

De volta a Taubaté (1904), o doutor Monteiro Lobato com seu canudo de bacharel é recebido com festas provincianas. Mas logo se entedia com aquela vidinha pacata de cidadezinha. Em 1907, contenta-se com a nomeação de promotor na pacata cidade de Areias, pertencente também ao Vale do Paraíba. (cf: LAJOLO, 2000).

— Entediada estou ficando eu – diz Emília com um bico enorme – que historinha mais chata. Não acontece nada?

— Não, nessa época da vida de Lobato nada de relevante aconteceu. Exceto seu noivado com a Maria Pureza da Natividade. Com quem ele se casou em 1908.

— Ela também era chamada de Purezinha – acrescenta acertadamente Pedrinho.

— É verdade, Pedrinho – responde o Visconde – E agora, Emília, a história volta a ficar triste. Em 1911, seu avô, o Visconde de Tremembé, morreu, deixando-lhe a fazenda Buquira de herança...

— Triste? Só se for pra você, Visconde – responde Emília – Só os Viscondes mesmo para chorar as mortes de outros Viscondes. Não foi o avô dele que o obrigou a cursar Direito? Eu acho esse avô um baita cara de coruja!

— Emília! – gritou Narizinho, enfurecida com a falta de respeito da boneca.

— Nesse tempo em que foi fazendeiro (período entre 1912 e 1917, aproximadamente), Monteiro Lobato redigiu carta à seção *Queixas e Reclamações*, de *O Estado de São Paulo*, contra o antigo hábito caipira, totalmente sem sentido, de tocar fogo no mato. Tratava-se do texto *Velha Praga (1914)*. Em virtude desse texto, Lobato tornou-se conhecido; e um outro, *Urupês*, terminou de trazê-lo à fama.

— É nesse livro que apareceu o Jeca, não é, Visconde? – diz Narizinho.

— Sim, e o Jeca causou certo impacto – retoma o Visconde – Ele feriu com o sentimento de orgulho nacional. Pois até então o ideal de caboclo genuinamente nascido em terras tupiniquins provinha da representação de índio feita por José de Alencar⁷, para quem este era bravo guerreiro, corajoso, fidalgo, heroicamente viril, orgulhoso e indomável, ao passo que o Jeca era preguiçoso, feio, grotesco, sacerdote da lei do mínimo esforço (AZEVEDO, CAMARGOS, SACHETTA, 2001).

O Jeca Tatu – prosseguiu o Visconde – ganhou esse nome devido a uma antiga lembrança, de vinte anos, do neto de uma moradora vizinha, menino “bichinho feio, magruço, arisco, desconfiado, sem jeito de gente”. A princípio, decidira batizar o personagem de Jeca Peroba, mas não gostara da sonoridade do nome e então mudou para Tatu, por conta das reclamações dos estragos que esse animal vinha fazendo nas roças de milho (AZEVEDO, CAMARGOS, SACHETTA, 2001, p.58).

⁷Romancista brasileiro (1829 – 1877).

— Ah, eu conheço esse tal aí de Jeca Tatu – Acrescentou Emília – Inclusive, tem aquele filme⁸ do Mazzaropi chamado Jeca Tatu...

— Sim, Emília, mas é melhor você não contar mais nada sobre o filme, porque talvez alguém queira assisti-lo – Narizinho bronqueou Emília em tom gracejante.

— E depois, o que mais aconteceu na vida desse tal aí de Lobato? – Perguntou Pedrinho verdadeiramente interessado.

— Lobato pensava em vender a fazenda. Arranjou comprador em 1917. Foram embora para São Paulo, ele, Purezinha e seus filhos Guilherme (1912) e Ruth (1916).

Nesse mesmo ano, publica, n’*O Estado de São Paulo*, jornal em que colaborava assiduamente, artigo intitulado *Paranóia ou Mistificação?*

— Do que falava esse artigo, Visconde? – pergunta Narizinho muito curiosa!

— Nesse artigo Lobato critica a então estreante pintora Anita Malfatti, discípula do modernismo europeu.

— E ele lá entendia alguma coisa de Pintura? – Perguntou Emília, muito desconfiada.

— Entendia, sim. Inclusive – lembram? – o seu grande sonho era estudar Belas Artes, ao invés de Direito...

— Sei, sei, sei... – disse, Pedrinho, quase desrespeitosamente – Por culpa do avô teve de se tornar “doutor das leis”...

— É – emendou Emília – esses Viscondes tiram a graça de toda brincadeira, não deixam a gente brincar e criar com as nossas reinações.

Essa discussão foi demasiado longa. Mas o Visconde sintetizou para as crianças a discussão que ele mesmo havia tido com os espíritos de Oswald de Andrade. Então, retomaram a linha de raciocínio, com as crianças sorrindo e Emília concordando com o Visconde, o que é muito raro de acontecer.

— Fale um pouco mais dessa tal *Revista do Brasil*, Visconde – sugeriram as crianças.

— *A Revista do Brasil* foi comprada por Monteiro Lobato em 1918, com o dinheiro da venda da fazenda Buquira.

— É essa Revista que mais tarde se tornaria a *Editores Monteiro Lobato & Cia*; e, ainda, a *Cia Editora Nacional*, não é, Visconde? Perguntou Narizinho.

— Isso mesmo, Lúcia. Respondeu o Visconde.

⁸ Amâncio Mazzaropi vive o caipira Jeca Tatu, inspirado no personagem de Monteiro Lobato. O filme data de 1959, direção de Milton Amaral.

— Mas não vale – gritou Emília – um escritor possuir uma revista é trapaça. Porque assim ele pode publicar tudo que quiser.

— Com certeza – replicou o Visconde – E que mal há nisso, Emília?

— Por que ele não faz como os outros escritores?

— Porque Lobato tinha a visão diferente da dos outros escritores, Emília. Lobato tinha uma porção de sonhos e resolveu tentar realizá-los num golpe só. Ora, ele via um país fadado à pobreza e à falta de cultura. Um país atrasado, colônia europeia, cheio de Jecas. Ele sabia que os Jecas não mudariam o país. O Jeca precisaria de estudos, de Educação, para tentar alterar no desenvolvimento do país. Por isso se tornou escritor: para falar ao Jeca o que ele deveria fazer. Mas toda obra literária, a fim de que seja lida, precisa ser publicada. Então se tornou editor para levar o alimento livro até a boca dos esfaimados Jecas.

Disse, Emília, o próprio Lobato, em prefácio de *Diretrizes para uma política rural e econômica*, de Paulo Pinto Carvalho, em 1945.

Certa vez em que numa roda discutíamos a misérrima situação social de três quartos da população deste país, ouvi de um dos de cima, que enriquecera à custa da miséria dos seus caboclos da roça e de seus operários da cidade, esta frase que diz tudo:

—“ Está tudo muito bem. Enquanto eles não protestarem e reagirem, por que nós, de cima, havemos de nos incomodar? (LOBATO, 2009, p. 73)

Lobato, ao invés de acomodar-se, incomodou-se com a desigualdade social. Em entrevista dada em março de 1945 ao *Diário de São Paulo*, Lobato afirmou:

Ora, quantos trabalhadores agrícolas há neste país? De 12 a 15 milhões – e estão fora da lei!... A nossa ordem social baseia-se na miséria, na penúria, na quase nudez e agora até no *outlawing* desses milhões de homens que produzem tudo quanto comemos e vendemos no exterior. A situação desses homens é exatamente a mesma dos felás do Egito, que morriam de miséria nos trigais das margens do Nilo para que os privilegiados de Alexandria e outras cidades vivessem em abundância. E se a esse pedestal jecoide juntarmos o nosso operário urbano, que também passa fome, teremos o quadro esquemático da nossa Ordem Social: uma massa imensa de carne dolorosa a sustentar umas tantas toneladas de carne gorda, feliz, contente – os ricos e abastados, eu, você, todos nós. Mas isso está no fim. Foi para atender a essa situação, que é geral no mundo, que o sonho socialista surgiu. (LOBATO, 2009,p.138)

— Eu acho que ele era socialista – emendou Narizinho, com rapidez, antes que a Emília o dissesse.

— Você e mais alguns outros, entre os quais o Pe. Salles Brasil, que escreveu um livro bastante extenso inclusive, acusando Lobato de incutir as ideias comunistas na cabecinhas das criancinhas. O livro deste padre chama-se: *A Literatura Infantil de Monteiro Lobato ou Comunismo para Crianças* (1957). E, se querem saber, crianças, eu que sou um homem – e tossiu enquanto o dizia – aliás, um sabugo de ciência não levo em conta esses dizeres do padre: o livro é bastante tendencioso, chato, pedante. Irritou-me. Não só a mim, mas também, na época de sua publicação, a Edgar Cavalheiro – o principal biógrafo de Lobato-, que se levantou em defesa de Monteiro Lobato (pois este já havia falecido na época), escrevendo artigo em defesa às acusações do referido padre no *Jornal das Letras*, em 1956... Mas não se pode concluir disso, dessa crítica enviesada, que Lobato fora comunista. Ele nunca se filiara ao Partido Comunista.

Enfim, descontentamentos à parte, ele sabia que uma maneira de mudar esse atraso econômico brasileiro seria mediante a educação das crianças. Disso podemos inferir um motivo pelo qual ele escreveu tantos livros infantis.

“Militante da causa do progresso, Monteiro Lobato percebeu acertadamente que só através dos jovens seria possível apressar a modificação do mundo”. Assim, deduzindo que, ao influir na formação da criança, contribuiria para construir o Brasil do futuro, ele resolve dedicar-se definitivamente aos livros infantis. (AZEVEDO, CAMARGO, SACCHETTA, 2001,p. 311)

Lobato sempre tivera essa veia que podemos chamar de engajada: sempre fora focado nos problemas daqui, desejara uma arte feita aqui. Eis o motivo pelo qual Monteiro Lobato não participou da famosa Semana de Arte Moderna de 1922⁹: não concordava com os ideais artísticos da mesma. Lembram que outros artistas, os defensores de Anita Malfatti, chamaram-no “conservador”?

— Mas esse rótulo não deu uma má fama para ele no meio artístico? – Perguntou Pedrinho.

— Um pouco, sim. Mas, depois da Semana de 22, Lobato se dedicou principalmente às suas atividades de editor. Além disso, Lobato já era um escritor consagrado nessa época.

— O que o “consagrara”, Visconde? – perguntou Emília, remedando os tempos verbais usados pelo Sabugosa.

⁹ Movimento artístico brasileiro inaugurador do modernismo, realizado nos dias 13, 15 e 17 de fevereiro de 1922 (NICOLA, 1987).

— Os seus *Urupês* (1918). Aliás, primeira publicação de Lobato em posse de sua editora. Foi um sucesso. O livro esgotou em menos de um ano – respondeu o Visconde sem perceber o sarcasmo da boneca Emília – Lobato foi editor revolucionário porque abriu espaço à gente nova. Ele dizia:

Fui um editor revolucionário. Abri as portas aos novos. Era uma grande recomendação a chegada dum autor totalmente desconhecido – eu lhe examinava a obra com mais interesse. Nosso gosto era lançar nomes novos, exatamente o contrário dos velhos editores que só queriam saber dos “consagrados. (LOBATO, 2009, p.217)

Em 1921, Lobato publicou *Narizinho Arrebitado* (1921).

— Sou eu? – pergunta Narizinho, com um sorriso vivaz estampado nos olhos.

— Sim, aliás, Monteiro Lobato é o criador de todos vocês.

— Então deve ser por isso que eu sou tão mal criada¹⁰ - debocha Emília.

— I-ma-gi-na! – responde Narizinho, martelando as sílabas – você foi muito bem criada. É a personagem mais complexa (e inovadora) do sítio: tem traços muito fortes das fadas, mas ao mesmo tempo é mimada, birrenta, malcriada e egoísta, características tipicamente humanas (cf: SANTOS, 2009).

— Eu não quero falar disso. ODEIO quando dizem que sou mimada...

— Que pena, Emília! Porque foi um sucesso. Tanto sucesso que Lobato fez uma doação de 500 exemplares de *A Menina do Narizinho Arrebitado* para as escolas em 1921.

— E as crianças liam esses livros nas escolas? – perguntou Lúcia, a menina do narizinho arrebitado.

— Sim. E os livros andavam tão surrados que o então Governador do Estado, Washington Luís (1869 – 1957), sensibilizou-se pelo uso tão freqüente daquele livro e ordenou compra de 30 mil exemplares (LAJOLO, 2000).

Lobato apostou nas crianças para lutar contra o atraso do país, crianças – proferiu o Visconde com mansidão na voz – Nessa época, ele se dedica definitivamente à literatura infantil, à criação do *Sítio do Picapau Amarelo*, composto por várias histórias entre as quais figuram alguns livros com finalidades didáticas: *História do mundo para crianças* (1933), *Emília no País da Gramática* (1934), *Aritmética da Emília* (1935) e *Geografia da Dona Benta* (1935).

¹⁰ Malcriada – trocadilho de Emília que visa a insinuar que ela foi mal criada, mal elaborada como personagem.

Lobato inovou na literatura mudando o vigente paradigma, nesta arte brasileira, de que a criança é um adulto em miniatura, considerando-a um ser cuja imaginação é um poço incessante de fantasia e criatividade. Pensamento esse que vem ao encontro das propostas da Escola Nova.

— Visconde, que tal se nós lermos e analisarmos esses livros? – perguntou Emília, exibidamente.

— Acho uma boa ideia – respondeu o Visconde – Mas permitam-me que eu termine essa história primeiro.

— Claro, Viscondinho – respondeu Emília, com uma leve camada de carinho na voz, escondendo sua verdadeira intenção de se casar com Visconde para se tornar “Condessa de Sabugosa”.

— Em 1927, Lobato foi nomeado adido comercial brasileiro em Nova Iorque. Lá conheceu um país estruturado, industrialmente desenvolvido. Embevecido a esse fascínio, Monteiro Lobato trouxe ideias para a criação de companhias que viabilizassem o uso de técnicas modernas para a transformação de ferro em aço. Empolgado com isso, investiu dinheiro na bolsa de valores de Nova Iorque. Perdeu tudo na crise 1929.

De volta ao Brasil, Lobato retornou à profissão de escritor em tempo integral. Nesse tempo, rearranjou e lapidou seus textos. Mas ainda não desistira definitivamente da extração de minérios. Em 1931, fundou a Companhia de Petróleo do Brasil (co-irmã da Cia de Petróleo Nacional). Suas intenções esbarraram em poderes políticos maiores: nos longos braços do Tio Sam, que ele tanta admirara.

Em 1936, publicou *O Escândalo do Petróleo*, no qual explicitava as falcatruas governamentais que impediam as companhias de extrair petróleo. Em 1940, após recusar um cargo oferecido por Getúlio Vargas no Ministério da Propaganda, Lobato escreveu uma carta a esse mesmo presidente responsabilizando-o pela má conduta da política brasileira de minérios. Lobato foi preso por seis meses. Na cadeia, no dia de aniversário do presidente, Lobato escreveu uma carta sugerindo-lhe que aproveitasse “o Conselho Nacional do Petróleo, o general comandante deste conselho e os demais membros que o compõem (...) como combustíveis nas fornalhas das sondas” (LAJOLO, 2000, p. 78)

Em liberdade, Lobato não era mais o mesmo. Desacreditado na vida, nas formas de Governo, ainda reencontrou fôlego e entusiasmo para dedicar-se a um novo livro: *Zé Brasil (1947)*, sua mais desconhecida obra.

Em 1946, Lobato mudou-se para a Argentina, onde suas obras seriam traduzidas e onde escreveria mais um livro: *La Nueva Argentina (1947)* – uma explicação didática de

como a plataforma peronista transformaria a Argentina num país forte e feliz (cf: LAJOLO, 2000).

De volta da Argentina, Lobato escreveu artigos nos quais criticou o capitalismo. Em 1945 foi convidado para integrar o Partido Comunista, o que recusou alegando problemas de saúde. Em 1948, aos poucos, Lobato parou de tomar remédios, já não seguia conselhos médicos, como quem não intencionava retardar a morte, que veio saudá-lo na madrugada de 4 de julho.

Narizinho derramou uma lágrima; Pedrinho batucou o estilingue, cabisbaixo.

Uma caótica discussão sobre ordem e progresso

— Alguma pergunta? – disse o Visconde. Ouviu-se um estarrecedor silêncio, seco e agudo, ensurdecedor. Até que Narizinho veio quebrá-lo:

— Visconde, eu não tenho pergunta, mas tenho um questionamento. Pode ser?

— Claro, Narizinho... Questionamentos são ainda mais bem-vindos, menina – respondeu o Visconde.

— Pois bem, Visconde, é muito comum ouvir por aí, ou até ler em textos acadêmicos, às vezes de escritores de literatura infantil, que Lobato foi o precursor deste gênero literário. Será que foi mesmo?

— É verdade, Lúcia... Eu mesmo já ouvi isso várias vezes – respondeu o Visconde, sem saber o que responder pra Narizinho...

— É, eu também – disseram, ao mesmo tempo, Pedrinho e Emília, concordando com o Visconde, esquivando-se da pergunta.

— Mas essa é uma afirmação bastante delicada – prosseguiu Narizinho – Ora, donde vem afinal a literatura infantil?

— Certamente vem da estante da D. Benta, de onde ela tira os livros para nos contar as histórias – respondeu Emília.

— De certa forma, podemos desprender da fala da Emília algo de muito útil. Ora, se nós, aqui no sítio, fomos iniciados na literatura infantil mediante a vovó, que lia histórias pra todos, posso concluir que a oralidade teve um papel importante.

— É verdade, Narizinho. Então quer dizer que a literatura infantil vem da tradição oral? – perguntou Pedrinho.

— Sim. No início, ela assumia outras formas: canções de ninar, historietas e narrativas, que eram transmitidas pelas gerações de boca a boca, contada geralmente por avós, mães, mucamas...

— Mas a partir de quando a gente teve literatura infantil? – perguntou Emília, com curiosidade.

— É simples – respondeu Narizinho – a literatura infantil brasileira nasce na segunda metade do século XIX. E, no Brasil, ao contrário de na Europa, a literatura infantil não se apropriou diretamente da tradição oral. Buscou inspiração nos acervos europeus. Dessa forma, a literatura infantil brasileira é considerada ufanista; e contém traços de uma literatura adulta, como fortes descrições do território nacional (cf: OLIVEIRA, 2006).

— Mas essa literatura era de um português bastante rebuscado e pecava pela falta de recursos, como pobreza nas cores e nas ilustrações, adornos que Lobato teria no século XX – acrescentou o Visconde.

— Lobato vem e muda isso – retomou Narizinho – conforme já dissemos, adaptando a linguagem para uma mais próxima da oralidade e disseminando nosso folclore por aí. E, assim, dizem que ele é o precursor da literatura infantil brasileira. Mas essa afirmação ignora tudo que veio antes dele. Além disso, Lobato teve a sorte de viver o desenvolvimento da pedagogia e da psicologia do século XX, o que lhe permitiu um novo trato à infância, diferenciando-a do “adulto em miniatura”. Penso, pessoal, que não devemos olhar com os olhos de hoje para o passado. Precisamos ver a obra infantil de Lobato dentro de seu contexto. Lobato foi, sim, um homem extraordinário. “Não devemos sobrepor Lobato a seus predecessores, pois cada contexto deve ser analisado sem atribuição de valores” (cf: OLIVEIRA, 2006).

— Muito bacana a sua conclusão, Narizinho – elogiou o Visconde.

— Muito obrigada, Visconde. Mas não é minha, não. Isso tudo é a dissertação de mestrado de Luciana Scognamiglio de Oliveira, defendida em 2006.

— Ah, eu bem que sabia que isso tudo estava inteligente demais pra ser obra da Narizinho – gritou a Emília, pirracenta.

— E o que mais ela diz? – Perguntou Pedrinho.

— Ela faz um questionamento sobre Lobato ser o precursor da literatura infantil brasileira.

— Isso já sabemos – respondeu o Visconde, sorrindo.

— Mas para isso ela elabora uma discussão sobre muitos outros conceitos. Fala das influências que o Brasil sofreu do Positivismo e da ânsia pelo progresso.

— O que é isso, Positivismo? – perguntou Pedrinho.

— Positivismo foi um movimento filosófico fundado por Auguste Comte (1798-1857), que apregoa que todo conhecimento decorre da experiência e que desconsidera a teologia e a metafísica. Por conseguinte, - deu seqüência o Visconde – o Positivismo pauta-se nas ciências como causa fundadora do conhecimento. Pois seria ela quem explicaria as relações entre os fenômenos, os quais deveriam ser abordados do mais simples para os mais complexos, mediante leis naturais. Comte organizou as ciências por ordem de importância: a Matemática é a base e a Sociologia o ápice – aliás, Sociologia é uma disciplina criada pelo próprio Comte.

— Positivismo tem como máxima: o amor por princípio, a ordem por base e o progresso por fim – disse Narizinho, sorrindo tristemente por não compreender direito o que o Positivismo dizia com aquilo.

— Engraçado – disse Pedrinho – “ordem por base”, “progresso por fim” me fez lembrar o lema da bandeira do Brasil: ordem e progresso.

— Isso tem uma razão, Pedrinho – disse o Visconde – É porque os republicanos que derrubaram a monarquia brasileira eram positivistas.

— E, pelo jeito, quem fez a bandeira do Brasil também – emendou Emília.

— Sim, de fato – concordou o Visconde – Eles visavam ao Progresso, que só poderia ser alcançado pressupondo-se a Ordem – disse Narizinho

— Mas que Ordem é essa? – perguntou Pedrinho.

— É a ordem dentro da sociedade, Pedrinho.

— E a Ordem se faz mediante a instrução, ou seja, a Educação? – perguntou a espertinha da Emília.

— Sim, muito bem, Emília – exclamou Narizinho.

— Mas também era preciso uma identidade nacional, não era? – Perguntou Emília, olhando para o Visconde.

— Sim, Emília – Respondeu o Visconde – Até por isso um importante passo seria A Proclamação da República. Porque a educação é um dos caminhos para se atingir a identidade nacional

— Onde entra a ciência nisso? – Perguntou Emília, meio confusa.

— Ah, essa até eu sei – respondeu rapidamente Pedrinho – a ciência entra na boca dos brasileiros pelos garfos da educação.

— Isso mesmo, Pedrinho! – disse Narizinho – tudo isso em nome do tão sonhado Progresso.

— E já no século XX – disse o Visconde - com o constante estado de busca pelo progresso da sociedade brasileira, por meio da urbanização e da industrialização, a cultura em geral se beneficiou. Com isso, houve um aumento da produção, circulação e consumo de literatura infantil, com auxílio da escola, espaço onde havia dedicação à leitura (cf: OLIVEIRA, 2006).

— “Podemos dizer então” – completou Narizinho – “que a literatura infantil brasileira tinha a intenção de promover o progresso do país, através da ‘educação’. Um progresso sob o aspecto positivista, que desejava manter a ordem social” (OLIVEIRA, 2006, p. 63).

— Então, Visconde, o que você disse anteriormente, sobre Lobato ter doado livros para as escolas e, com isso, ter conseguido fazer a venda de uma grande remessa para as escolas de São Paulo, é uma espécie de harmonização com esses objetivos do Positivismo?
— Perguntou Emília, com um olhar inteligente.

— Sim, Emília – respondeu o Visconde – Porque também a Escola passava por mudanças.

— Quais mudanças? Perguntou Pedrinho, se mostrando atento à conversa.

— No fim do século XIX a Pedagogia e a Psicologia sofreram grandes transformações. Criou-se o que podemos chamar de Pedologia. Assim, a infância passou a ser estudada cientificamente, com novos e mais precisos métodos.

— Eu acho esse negócio de estudar a criança do ponto de vista do adulto uma baita de uma criancisse! – redargüiu a boneca, indolentemente.

O Visconde riu do deboche da boneca e prosseguiu:

— Emília, muito pelo contrário. Essas análises visavam introduzir a criança no mundo do adulto, de maneira a formar cidadãos mais “eficientes”. Lobato defendia essa necessidade de adequá-la à sociedade. Pois só a educação amansa, socializa e internacionaliza (cf: LOBATO, 2009).

— Mas como a Escola vai se apropriar dessas teorias, Visconde? – perguntou Narizinho, voltando a se comportar como inquisidora do Visconde.

— Em síntese, Narizinho, é colocar o aluno, o indivíduo, no centro da questão pedagógica, deixando que ele descubra os caminhos do conhecimento. O professor o encaminharia vocacionalmente... Aliás, no livro *A Encruzilhada da Educação*, de Fernando de Azevedo (1894 – 1974), lê-se o seguinte depoimento de um professor chamado José Escobar falando sobre o “verdadeiro” papel do educador, que seria:

Semelhante ao das usinas elétricas ante o ímpeto selvagem das cachoeiras – é captar energia espiritual dos educandos e transformá-la em força e luz para a nação: a escola deve ser eminentemente educativa.

Residindo na vontade a grandeza e a dignidade do homem, a vontade é o centro da educação. (AZEVEDO, 1960, p.73)

— Entendi, Visconde. Muito obrigada.

— Mas essa questão diferia da tradição então vigente na qual os conteúdos escolares entrariam na mente pelo caminho da memória, residindo no cérebro como mero enfeite, decoração...

— Eu odeio quando você começa a falar complicado, Visconde – disse a Emília.

— Ai, Emília... – disse Narizinho – o Visconde quis dizer que essa nova pedagogia se opunha à memorização de conteúdos, regras, definições, tabuadas...

— Crianças, esses ideais aqui citados são reflexões de um educador e filósofo norte americano, chamado John Dewey (1859 – 1952). Seu pensamento chegou ao Brasil via Anísio Teixeira (1900 – 1971), quem fora aluno de Dewey.

— São esses os ideais da Escola Nova? – Perguntou Pedrinho.

Nisso, Narizinho respondeu pra ele, em cochicho, que sim, porque a boneca interromperia a conversa:

— Visconde – disse Emília, meio afobada – o que é esse negócio de Escola Nova?

— É exatamente disso que eu estou falando, Emília – disse o Visconde, muito bravo com a boneca, porque ela não prestou atenção à sua explanação.

— Ah, tá... Agora eu entendi – disse Emília – é que eu não tinha entendido que esses tais ideais desse Dewey eram isso. Mas, Visconde, qual é a relação de Lobato com a Escola Nova?

— Para falar disso, Emília, preciso voltar em 1919, quando Lobato ainda era dono da *Revista do Brasil* – respondeu o Visconde, com gravidade na voz – Se pegarem alguma edição da *Revista do Brasil* entre os meses junho e dezembro daquele ano, verão quem ocupa a vaga de diretor: Monteiro Lobato...

— Desculpe, Visconde. Mas isso é muito óbvio – respondeu a boneca, indolentemente – você diz somente coisas óbvias ou que a gente já sabe.

— Mas ele não era o único, Emília. Além dele, Lourenço Filho (1897 – 1970), que foi um importante educador brasileiro, um dos principais ícones para o movimento da Escola Nova.

Tudo indica que foi nessa época o primeiro contato que Lobato teve com a Escola Nova...

— Escola Nova? Por que essa mania nesse tal de Lobato de inovar, de mudar. Num mundo moderno que muda tão rápido e apela constantemente para o novo, será que ele não percebe que a maior novidade nesse Admirável Mundo Novo é o velho? Pois eu não vejo a hora de envelhecer e saber tanto quanto a idade da Dona Benta – retrucou Emília ao Visconde cara de sabe-tudo.

— Como assim, Emília? O que você está dizendo? – disse Narizinho, com um severo tom de quem queria punir a boneca pelo mau hábito.

— É simples – continuou Emília – o tal Lobato sempre quis alguma coisa diferente do que de fato era, mas nem sempre o conseguia. Por exemplo, ele se opôs à Semana de 22 e a todos aqueles “ismos” vindos da Europa. Embora propusesse algo inovadoramente nacional, Lobato só o efetivou quando mexeu já nos clássicos da literatura infantil, mexendo na moralidade do contos de La Fontaine – disso resultamos nós e todo o Sítio do Picapau Amarelo.

Para tanto, Lobato se usa das fábulas – fábula é uma narração em que geralmente seres inanimados pregam lição de moral.

Entretanto, a ideia desta nova literatura infantil proposta por Lobato, se desprende de um tempo mítico, do passado vivido, pois a ênfase oferecida a este tempo é deslocada para o futuro: a criança (neste caso a personagem principal) não está mais presa a um destino traçado, ela está capacitada para projetar e de criar utopia (SANTOS, 2008, p. 21).

Além disso, o narrador do sítio não fala para as crianças, mas também no lugar delas, como se fosse uma... Deixa que uma aconselhe a outra (cf: SANTOS, 2008).

— Nossa, Emília – retomou, com delicadeza, Narizinho – que bela inferência você fez.

— Sim, de fato, Emília – concordou o Visconde – E é curioso que ao colocar a criança na posição de dar conselhos, também se a coloca no centro da trama, com uma relação ativa com o conhecimento. E isso é bem próprio da Escola Nova.

Vejam agora minha inferência: Fröebel¹¹ (1782-1852) vê o brinquedo e a atividade lúdica como instrumento de trabalho em proveito do ensino. Não acreditava numa educação de fora para dentro. “Não seriam as impressões externas que concorreriam por si mesmas para o desenvolvimento a esperar-se, mas as atividades que as próprias crianças exercessem, sentindo-se atraídas por elas” (LOURENÇO FILHO, p.145). Ao invés de considerar o educando como um ser moldável por impressões externas, via-o como um ser ativo, sujeito a um contínuo processo de desenvolvimento. Por isso Froebel adotou o nome de “Jardim de Crianças” para os centros de educação pré-escolar. “É essa, realmente, a tradução precisa de Kindergarten”, embora hoje a conheçamos por Jardim da Infância. (LOURENÇO FILHO, p. 145)

Não lhe parece que o “Sítio..” foi a enorme extensão que Lobato deu ao Jardim ?

— Então nós somos todos um amontoado pedagógico? – perguntou Narizinho, confusa.

¹¹ Pedagogo alemão fundador do jardim de infância.

— Mas se essa é uma característica de Escola Nova, conforme você estava nos contando, Visconde, então os Livros que o Lobato escrevia eram também livro de estudo, não só de fantasia? – perguntou Pedrinho, muito confuso.

— A princípio, na década de 20, os livros (infantis) de Lobato tematizavam as fábulas, o folclore nacional, a cultura popular, ao passo que, a partir de 1930 até 1940, suas personagens ganhavam enredo em tramas de cunho pedagógico. (cf: ABREU, 2009) – O Visconde o disse respondendo à pergunta do menino.

— Nossa, que engraçado, Visconde – disse Narizinho, com ar de curiosidade – e por quê?

— O motivo que eu aponto é a influência da amizade com Anísio Teixeira (1900 – 1971).

— Eu esqueci quem é esse tal – disse Pedrinho, cabisbaixo e receoso de se passar por desatento.

— Pois Anísio Teixeira foi um educador brasileiro, um dos responsáveis pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), e um grande apreciador de John Dewey, filósofo e professor com quem Anísio tivera aula nos EUA.

— Ah, sim. O tal Dewey que deixou a Emília nervosa.

— Ambos se conheceram no tempo que Lobato fora adido comercial brasileiro em Nova Iorque.

— Ambos Anísio Teixeira e Dewey ou Anísio e Lobato? – Perguntou Emília, com curiosidade e interesse.

— Anísio e Lobato – respondeu Narizinho com severidade no olhar.

— Porém, – retomou o Visconde – há fortes indícios de que Lobato já entrara em contato com as ideias da Escola Nova muito antes – como eu havia dito, Lourenço Filho e ele eram os diretores da *Revista do Brasil*, em 1919. Inclusive,

Enquanto dirige a *Revista do Brasil*, Lobato publica artigos e resenhas sobre o problema da educação nacional, além de noticiar publicações e textos traduzidos sobre pedagogia, psicologia, higiene, escotismo, escola pública, a guerra, entre outros temas em voga. Sampaio Dória (Diretor da Instrução Pública de São Paulo de 1920 a 1926), Carneiro Leão (Diretor Geral da Instrução Pública no Distrito Federal de 1922 a 1926), Fernando de Azevedo (sucedeu Carneiro Leão de 1926 a 1930), João Köpke (autor de livros didáticos e manuais de leitura), Afrânio Peixoto (diretor da Escola Normal do Rio de Janeiro em 1915 e da Instrução Pública no Distrito Federal em 1916) e Carlos da Silveira (professor da

Escola Normal de São Carlos) são alguns dos nomes que assinam artigos da R.B¹² entre 1918 e 1925. (ABREU, 2008, p. 37)

Uma vez que a Revista era de Lobato, isso deixa claro o interesse dele por títulos relacionados à Educação – e não a qualquer Educação, mas aquela fundamentada na Escola Nova.

— Mas, Visconde – começou Emília – será que um pouco dessas publicações não foram por uma questão financeira?

— Muito bem lembrado, Emília. Isso é uma possibilidade. Ainda mais se considerarmos o que Lobato disse, em 1943, à *Revista Leitura*: “Criei uma editora apenas como negócio, para ganhar dinheiro, sem pensar em pátria nem nada.” (LOBATO, 2009, p. 215).

Agora a isso acrescentem a informação contida nesta carta de Lobato a Rangel, de 1924: “A proximidade da abertura das aulas põe a mercadoria didática à frente de tudo mais. Só cuidamos agora de cartilhas, gramáticas, aritméticas – todos os instrumentos de torturas às crianças” (LOBATO, 2010, p. 491).

Uma evidência que podemos mencionar em nosso auxílio é se analisarmos *Reinações de Narizinho (1931)*. O livro, que é um marco na obra lobatiana, realça a fase madura de um autor para crianças, bem como ganha riqueza nas gravuras - desenhos mais intensos e diversificados, mais ornamentados. Os textos também se tornam mais densos e passam a abordar ciência no seu tema (cf: ABREU, 2008).

Em outras palavras, é o livro que “inaugura” aquela fase já por mim mencionada de livros com conteúdo de maior predominância pedagógica. Fernando Teixeira Luiz (2008) afirma haver no intelectual adepto à Escola Nova um deslumbrante fascínio pela ciência.

Assim, a orientação científica dos livros de Lobato atende não só a Educação para todos, por meio do lúdico, do contexto social, perpassando a realidade do suposto estudante; mas, também, a um ideal de reconstrução nacional: o livro seria um instrumento de consumação da revolução segundo a qual o homem e a pátria brasileira se regenerariam. (cf: LUIZ, 2008).

Nesse contexto de transição de um mundo arcaico e rural para o urbano e industrial, sobressai o que Monarcha designa como *discurso da modernidade*: de um pensamento que pretendia arrancar a República do âmbito das inderterminações históricas, instituindo um programa de largo alcance educativo. Dessa forma,

¹² Revista do Brasil

a sociedade poderia marchar para um “estágio superior, pleno de racionalidade” (LUIZ, 2008, p.277) .

— Nossa, Visconde! – remendou Emília – parece que tudo que Lobato fazia e escrevia, se analisado a fundo, se reduz a uma única intenção: atingir o tão sonhado progresso, que só poderia ser feito mediante a educação de caráter científico da população.

— Você tem razão, Emília – continuou o Visconde – aliás, Lobato vivenciou um modelo de país desenvolvido em Nova Iorque, trazendo de lá o modelo econômico para o progresso. Percebeu que o embasamento científico foi fundamental para aquele modelo de sociedade.

— Mas vai começar esse papo positivista de embasamento científico de novo? – disse Emília, torcendo a cabeça.

— Não e sim, Emília. Sim, porque você está certa: havia mesmo essa constante preocupação em ter a educação embasada pela ciência. E, não, porque eu ia falar um pouco da história de Lobato com o Petróleo e o Ferro.

— Mas você já nos disse um pouco sobre isso, Visconde – completou Narizinho.

— É verdade – disse Pedrinho – Lobato via na extração de minérios como ferro e petróleo o pulo para o Brasil desenvolvido.

— Isso mesmo – disse o Visconde, muito orgulhoso – e para a extração de tais minérios pudesse ser realizada, seria necessário uma ciência que embasasse essa prática.

— Visconde, mas você não nos disse que isso tudo deu errado porque Lobato esbarrou nos braços de tio Sam e numa política de não incentivo à extração dos recursos naturais brasileiros? – perguntou Emília, olhando para o Pedrinho, que também estava desconfiado.

— Sim, crianças. Mas eu não falava da realidade, agora. Eu falava de ficção.

— Como assim, Visconde? – Perguntou Narizinho, bastante confusa.

— Lobato escreveu o livro infantil *O Poço do Visconde* (1937), no qual ele une ciência e imaginação, para convencer os adultos do amanhã de que a extração de petróleo seria uma boa ideia. Lobato recuou suas esperanças para o amanhã, já que o seu hoje era um presente de grego.

— É verdade, Visconde. Deve ter sido difícil pra ele perceber no braço do mesmo tio Sam, que tanto admirara, a força para açoitá-lo – disse Narizinho, um tanto emocionada.

— Bonito o que você disse, Lúcia – disse o Visconde.

—É, mas vamos mudar de assunto? A gente já sabe como essa história termina e eu já estou cansada de tristeza nessa história – disse Emília.

— Mas não acaba triste, Emília – respondeu Pedrinho.

— Como não? – perguntou Narizinho – o tal Lobato vai preso por conta disso.

— Vocês todos têm razão, mas vocês não me deixaram terminar a história – disse o Visconde.

— Ah, desculpe Visconde. É que esses trustes americanos do petróleo me deixam louco – disse Pedrinho, bastante irritado.

— Retomando, crianças – prosseguiu o Visconde de Sabugosa – o que a gente percebe nesse livro? Como se dá a transmissão de conhecimento?

— Eu lembro que as aulas foram por meio de serões – respondeu Narizinho.

— Sim, o Visconde ia falando, mas a gente poderia meter o bedelho na conversa na hora que bem quisesse – disse Pedrinho.

— Percebem, crianças, que isso é uma postura de “aula” muito diferente do que as aulas tradicionais da época?

— É verdade – gritou Emília – é uma característica Escolanovista.

— Muito bem atinado, Emília – disse o Visconde.

— O que mais é característico da Escola Nova? Vamos ver se teve algo assim também nas aulas de petróleo do Visconde – disse Pedrinho, com os olhos muito expressivos.

— Já sei - disse Emília – lembram quando o Visconde nos explicou:

— Chamamos rocha a essa massa de minerais derretidos que se esfriaram e solidificaram. São compostas duma mistura de minerais simples, verdadeira salada. Existem nelas sílica, quartzo, mica, feldspato, ferro e todo os minerais que conhecemos. A terra, portanto, aos resfriar-se, ficou uma bola com casca de pedra dura, ou de rochas ígneas, também chamadas *eruptivas* ou *plutônicas*. (LOBATO, 1965, p. 15)

— Sim – responderam todos, quase em uníssono.

— Pois então, nestes diálogos, supostamente entre professor Visconde e os alunos, há uma marcante simplicidade de linguagem, muito apropriada, com medidas para facilitar o entendimento, como a alusão a exemplos do cotidiano (cf: OLIVEIRA, 2011).

— Muito bem, Emília – disse Narizinho – além disso, lembrei de um exemplo dessa aula para ilustrar aquilo que o Visconde falou há bastante tempo, sobre a Escola Nova se opor frontalmente à tradição de conteúdos decorados.

— Pois diga, Lúcia! – afirmou o Visconde.

— É sobre a vez que o Visconde pediu para a Emília:

— Senhora Emília, explique-me o que é hidrocarboneto.

A atrapalhadeira não se atrapalhou e respondeu:

— São misturinhas de uma coisa chamada hidrogênio com outra coisa chamada carbono. Os carocinhos de um se ligam aos carocinho de outro e formam metanos e butanos e propanas e benzinhas e outras coisas gasosas ou voláteis que pegam fogo. (LOBATO, 1965, p. 36)

— Percebem que Lobato criticava na verdade uma tradição da qual ele mesmo fora aluno; acusava-a de trazer danos à aprendizagem, pois ele mesmo só se recordava dos bocejos frente a uma profusão de datas insignificantes.

Apenas de um dos nossos “fatos históricos” guardei memória alegre: - um bispo Sardinha que naufragou nas costas do Norte e foi devorado pelos índios.

Como me pareceu natural que os índios comessem um homem de tal nome... (LOBATO, 2009, p. 101)

— Em contraposição a essa visão decorativa dos conteúdos escolares e apoiado nas ideias de Anísio Teixeira, segundo quem o processo de aquisição de conhecimento deveria ocorrer como se houvesse sido descoberto por nós próprios, havia a necessidade de despertar a curiosidade intelectual do aluno, fazendo-o observar, experimentar, analisar, deixando ao professor apenas a função de orientar e estimular. (cf: OLIVEIRA, 2011, p. 90)

— Outro exemplo, Visconde, seria da vez em que você, estimulando o Pedrinho a pensar muito, quase o induziu a um acerto, enquanto falavam dos poderes do maior urubu que existe na terra, ou seja, o oxigênio – disse Narizinho.

— Este freguês tem um apetite de cabra. Come tudo quanto encontra, isto é, *oxida* tudo quanto encontra, como dizem os químicos. O oxigênio existe na água e no ar; por isso a matéria orgânica que cai na água, ou está exposta ao ar, estraga-se depressa, desaparece, *oxida-se* — é devorada, em suma, pelo terrível urubu.

— Ahn! — exclamou Pedrinho. — Então é por esse motivo que não se forma petróleo na matéria orgânica de cima da terra. Está

exposta ao ar, entregue à fúria do oxigênio... (LOBATO, 1965, p. 37)

— Crianças, é interessante fazer notar que após essa influência de Anísio Teixeira...

— E, portanto, da Escola Nova – interrompeu Narizinho.

— Sim – engasgou e prosseguiu o Visconde – após essa influência, a literatura infantil de Lobato passou a ensinar a aprender. (cf: OLIVEIRA, 2011)

— Visconde, o que você acha de agora a gente falar um pouco do livro *Aritmética da Emília?* – gritou Emília, alvoroçada – eu já me cansei de me afundar no poço com o Visconde.

— Como você é vaidosa, Emília – resmungou Narizinho – Deixe de ser criança, bonequinha.

Era uma vez A Literatura Infantil

— Eu nunca vou ser adulto – respondeu o Pedrinho.

— Falando nisso, alguém aqui já sabe o que vai ser quando crescer?

— Eu já sei – respondeu, com vigor, Pedrinho – eu vou ser criança, visto que não pretendo crescer...

— Mas que ideia é essa, Pedrinho? Como assim, você não vai crescer? – indagou o Visconde de Sabugosa...

— Ah, Visconde... Pedrinho agora está com essa mania... – respondeu, em tom despojado, a Emília – Desde que conheceu Peter Pan, só fala nisso...

A história de Peter Pan, que Dona Benta contara aos meninos certo dia, tinha-os deixado de cabeça virada. Narizinho só pensava em Wendy; Pedrinho só pensava em Peter Pan, “o menino que nunca quis crescer”.

Pedrinho também não queria crescer, mas estava crescendo. Cada vez que apareciam visitas era certo lhe dizerem, como se fosse um grande cumprimento: - “Como está crescendo!” – e isso o mortificava. (LOBATO, 2008b, p.82)

— Eu não lido bem com a obrigação de ser um dia adulto, Visconde – disse Pedrinho, desconsolado, ao amigo Sabugosa.

— Curioso, menino, porque, em face da “estrutura hierárquica” do Sítio, você não é criança; ou, ao menos, não é tratado como tal – respondeu-lhe o Visconde.

— Como assim? Perguntou Pedrinho com os olhos cintilantes de curiosidade.

— Simples – prosseguiu o Visconde – Ora, vocês aqui no sítio são tratados de igual para igual. Às vezes, inclusive, decisões importantes e inovadoras partem de vocês, como na vez em que decidiram montar o “Circo do Escavalinho”, visitar o querido País da Gramática, perfurar no sítio um poço à procura de petróleo. Faz-se ouvir a voz das crianças aqui no sítio.

— É uma das conseqüências de o Sítio do Picapau Amarelo ser de acordo com o que Lobato queria que o Brasil fosse (cf: LAJOLO & ZILBERMAN, 2006) – comentou Narizinho, argutamente.

— Começo a entender – prorrompeu Emília – Isso que o Visconde disse tem a ver com algo que li num livro uma vez: a palavra “infância” provém de *Infans*, em latim, e significa a não fala, ou seja, aquele que não tem voz. Mas nós temos voz aqui no sítio.

— A tagarela da Emília que o diga – disse Pedrinho.

— Muito bem, Emília! – exclamou o Visconde, com muito entusiasmo – Com efeito, o termo criança refere-se a um grupo que segue regras ditadas por outros: os adultos – ou seja, sem direito à voz (cf: PALO e OLIVEIRA, 1992).

Após rir-se deliciosamente, com uma gargalhada obscura e repleta de sarcasmo, Emília proferiu:

— Pedrinho quer ser eternamente dominado, já que não pretende crescer.

— Como assim, Emília? – perguntou Narizinho.

— Veja bem, Narizinho, ser criança é pertencer a um grupo que não detém poder algum, cujo interesse depende do constante intermédio de outros: os adultos. Assim, estabelece-se, com muita naturalidade, uma relação de dominante e dominado (cf: PALO, OLIVEIRA, 1992). – respondeu a boneca, abrindo um sorriso lúcido e intelectual.

— Essa relação colaborou com a visão de um suposto natural domínio dos adultos sobre as crianças, em virtude de o pensamento infantil não propiciar inferências abstratas ou generalizadoras, que, segundo algumas teorias, como a de Piaget sobre o desenvolvimento e aprendizagem, seriam frutos típicos de uma mente adulta, em que a lógica racional predomina (cf: PALO, OLIVEIRA, 1992) - respondeu-lhe o Visconde, cujas ideias fervilhavam tanto que ele quase se tornara um sabugo de pipoca.

— Pobrezinhas das criancinhas – disse Pedrinho – mal nascem e já são dominadas.

Ao ouvir isso, Emília foi até a estante de livros de Dona Benta, de onde voltaria conversas adiante com um grosso volume de um livro velho na mão.

— Será que é por isso que elas nascem chorando? – brincou Narizinho, com os olhos cintilantes.

— Mas talvez isso não seja por acaso. – respondeu Emília, com gravidade na voz e o tal livro na mão – conforme salienta Rousseau (1712 – 1778), em seu *Emílio ou da Educação*:

Ao nascer, uma criança grita; sua primeira infância passa chorando. Ora a sacodem e a mimam para acalmá-la, ora a ameaçam e lhe batem para que fique quieta. Ou lhe fazemos o que lhe agrada, ou exigimos dela o que nos agrada; ou nos submetemos às suas fantasias, ou a submetemos às nossas: não há meio-termo, ela deve dar ordens ou recebê-las. Assim, suas primeiras ideias são as de domínio e de servidão. Antes de saber falar ela dá ordens, antes de poder agir ela obedece e, às vezes, castigam-na antes que possa conhecer seus erros, ou melhor, cometê-los. É assim que cedo vertemos em seu jovem coração as paixões que depois imputamos à natureza, e após nos termos esforçado para torná-la má, queixamo-nos de vê-las assim. (ROUSSEAU, 2004, p. 25)

— Como assim “paixões que imputamos à natureza”? – perguntou Pedrinho, com o olhar assustado.

— Segundo Rousseau, Pedrinho, tudo de que necessitamos nos é dado pela Educação. – explicou o Visconde, já que a Emília ficou em silêncio, porque não saberia como fazê-lo.

— Eu discordo – disse a Emília – porque, no meu caso, eu comecei a falar, após a ingestão de uma pílula falante do doutor Caramujo. Isso não veio da E-du-ca-ção – e proferiu, indolentemente, as sílabas da palavra “educação”.

— Acalme-se, Emília. Na verdade, a Educação, segundo Rousseau, possui três grandes mestres: da Natureza, dos Homens ou das Coisas – explicou, com muita paciência, o Visconde.

— E o que seriam exatamente esses mestres? – Perguntou Narizinho, com curiosidade.

— A Educação da Natureza rege o desenvolvimento dos nossos órgãos e de nossas faculdades; o uso que nos ensinam a fazer deste desenvolvimento é a dos Homens; “e a aquisição de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam é a educação das coisas.” (ROUSSEAU, 2004, p. 9) – respondeu, com empolgação, o Visconde de Sabugosa.

— Eu estou ficando cansado dessa embolação, Visconde – resmungou, esbravejante, Pedrinho – Por que você não responde à minha pergunta: como assim “paixões que imputamos à natureza”?

— Acalme-se, Pedrinho. Eu iria respondê-la agora...

— Será que o Pedrinho é ansioso desse jeito por conta da Educação dele? – provocou sabiamente a Emília.

— Rousseau postulou esses três tipos de Educação, Pedrinho – retomou o Visconde, ignorando o comentário da Emília – e observou que o bom aluno era aquele para quem as lições tomavam direcionamento. Não importava, por exemplo, quais eram essas lições, mas elas tinham de ter um objetivo em comum. Entretanto, um estudante cujas lições fossem incoerentes seria um mal discípulo, porque ficaria perdido (ROUSSEAU, 2004). Em síntese, Pedrinho, esses termos de Rousseau se referem a uma educação dada a uma criança pelo homem, mas que este não reconheceu como produto de seu ensino. Por exemplo, no caso de algum preceptor que, embora nunca eleve o tom de voz com seu pupilo, viva esbravejando com outros ao redor; fala manso nas entrevistas, enquanto ensina, vamos supor, algum conceito qualquer de geometria, mas grita

loucamente quando demoram alguns instantes a mais do que o esperado para lhe conseguir um esquadro ou uma régua. O pupilo, que o observa constantemente, aprenderia a gritar também, quando necessitasse de algo que não conseguisse... Como você se sentiria, Pedrinho, se eu exigisse de você respostas súbitas e certeiras em nossas entrevistas, mas, quando você me perguntasse algo, eu lhe enrolasse e tergiversasse deveras?

— Mas você de certa forma meio que o fez, Visconde – Exclamou a Emília, olhando provocativamente para a espiga de milho falante.

— Entendi, Visconde – disse Pedrinho – De certa forma, Rousseau falou então que esses três tipos básicos de educação deveriam convergir para um mesmo fim, ou seja, o fim ditado pela Educação da Natureza?

— Isso mesmo, Pedrinho. Parabéns! – respondeu-lhe o Visconde, recuperando o entusiasmo.

— Mas assim é chato, Visconde, porque, com aquela citação, você nos adiantou que, segundo Rousseau, essas educações divergem – observou, com vivacidade, Narizinho.

— Ah, Lúcia... Mas não tem problema. Eu adiantei o resultado, mas não falei o motivo pelo qual ele acontece.

— Mas eu sei o que é – gritou a Emília.

— Então, diga, Emília – disseram todos.

— É elementar: das três educações citadas (Natureza, Homem e Coisa), o homem só tem poder sobre, obviamente, a dos homens. Então, é preciso direcioná-la para o ponto comum das outras duas. Essa seria a verdadeira Educação, segundo Rousseau – disse Emília frisando bem que a fala seria do autor, em virtude da repulsa emiliana pelo vocábulo “verdade” e seus derivados.

— Assim, fica mais fácil de compreender o porquê do pensamento rousseniano de que o homem seja perfeito por natureza – acresceu o Visconde. – A Educação mal direcionada que a ele dão é quem o corromperia para o mal. Mas Rousseau também acrescentou que crer na plenitude de sermos senhores da Educação dos Homens talvez não seja muito apropriado. Pois se trata de uma suposição. O preceptor será dono apenas de sua conduta frente à criança, controlando assim apenas as suas palavras e seus atos. Ele não terá poder sobre os outros que dela chegarem perto. Portanto, cara Emília, Rousseau dizia que a Educação dos homens era a única sobre a qual poderíamos exercer alguma influência, mas ele jamais acreditou na exclusividade desta por parte do preceptor (cf: ROUSSEAU, 2004).

— Entendi, Visconde – disse Narizinho com a voz sorrindo sinceridades – assim também Rousseau reafirmou a dificuldade de se criar uma criança, porque, apesar de todas as outras dificuldades, ainda se tinha esse fator de não se conhecer para qual ponto exatamente converge a Educação das Coisas e da Natureza. No máximo, teríamos de aproximar nosso pupilo do alvo imposto por essas duas (cf: ROUSSEAU, 2004).

— E o grandioso problema foi que os outros dois aspectos educam o homem para seu desenvolvimento individual, ao passo que essa o faz para o convívio social, ou seja, educa-o para o outro – retomou, com muita empáfia empregada na voz, a boneca com o livro nas mãos (cf: ROUSSEAU, 2004).

— Rousseau opôs o conceito de homem ao de cidadão – afirmou Visconde.

é com essas disposições primitivas que deveríamos relacionar tudo, e isso seria possível se nossas três educações fossem apenas diferentes; que fazer, porém, se são opostas, se, em vez de educar um homem para si mesmo, queremos educá-lo para os outros? Este acordo torna-se, então, impossível. Forçado a combater a natureza ou as instituições sociais, é preciso optar entre fazer um homem ou um cidadão, pois não se podem fazer os dois ao mesmo tempo (ROUSSEAU, 2004, p. 11).

— E aposto que esse tal livro *Emílio ou da Educação*, do senhor Rousseau, será um manual de como formar um homem – adivinhou astutamente o Pedrinho.

— Primeiramente, Pedrinho, Rousseau salientou a importância de o filho ser educado pelos próprios pais. Criticou muito a atitude burguesa da época de pagar amas-de-leite para a amamentação de seus filhos. Apontou que assim a mãe ganharia o direito de dividir seu “título” de mãe, alienando-o de si, pois o filho conservaria seu amor a ela como um favor, enquanto que o faria pela ama-de-leite por sincera gratidão (ROUSSEAU, 2004).

— Nossa, Visconde! – exclamou Narizinho! – E como ela recuperaria seu benefício de mãe?

— A mãe de sangue, para recuperar seu “direito à maternidade”, desprezaria a ama-de-leite, tratando-a como verdadeira serva e desencorajando-a de ver o tão querido filho de peito. Ao cabo de alguns anos, a criança já nem a conheceria (ROUSSEAU, 2004).

— Coitado do bebê – disse Pedrinho, sem que ele mesmo desse por isso.

— Coitado do bebê mesmo, Pedrinho – disse Emília – Pois a mãe, que acreditou ter reparado a sua negligência, ensinou a seu filho um dia desprezar quem merecia seu carinho e gratidão (ROUSSEAU, 2004).

— E sobre as obrigações do Pai, Visconde? O que Rousseau disse? – perguntou Narizinho, com curiosidade.

Segue-se o que Visconde leu diretamente do livro para as crianças do Sítio.

Um pai, quando gera e sustenta filho, só realiza com isso um terço de sua tarefa. Ele deve homens à sua espécie, deve à sociedade homens sociáveis, deve cidadãos ao Estado. Todo homem que pode pagar essa dívida tríplice e não a paga é culpado, e talvez ainda mais culpado quando só a paga pela metade. Quem não pode cumprir os deveres de pai não pode tornar-se pai. Não há pobreza, trabalhos nem respeito humano que o dispensem de sustentar seus filhos e de educá-los ele próprio. Leitores, podeis acreditar no que digo. Para quem quer que tenha entranhas e desdenhe tão santos deveres, prevejo que por muito tempo derramará por sua culpa lágrimas amargas, e jamais se consolará disso. (ROUSSEAU, 2004, p. 27)

— Eu acho que a gente deveria desconsiderar esse livro, Visconde – disse Emília, com prepotência na voz.

— E por quê? Perguntou-lhe o Visconde.

— Você sabia que esse tal Rousseau abandonou os cinco filhos que teve com Thérèse Levasseur? – perguntou-lhes Emília, arrogantemente.

— Como você sabe disso, Emília? – Perguntou-lhe Pedrinho.

— O Próprio Rousseau nos conta nas suas *Confissões* (1765) – respondeu Emília. – Sei disso porque o li, por achar o título atrativo, e me sentir especialmente pronta para perdoar quaisquer confissões.

— Hipócrita! – gritou Pedrinho, sobre Rousseau.

— Acalmem-se, acalmem-se – disse, em um tom um pouco mais alto, o Visconde, para que todos ao redor pudessem lhe ouvir.

— O que o Rousseau tem em dizer em sua defesa? – Perguntou Narizinho, desconsolada.

— O Rousseau, nada; mas, pelo jeito, o Visconde tem... – comentou Emília.

— E tenho mesmo... – emendou o Visconde – Vejam bem, crianças, Rousseau tentou esquivar-se disso, mas não achou desculpa que ele mesmo aceitasse para si. Assim, com esse bruto e considerável peso nas costas calejadas da consciência, Rousseau escreveu *Emílio ou da Educação*, após refletir os erros de uma vida. Com isso, o livro não é um pedido de desculpas; mas, sim, uma grande evidência de quão escabrosa a vida nesse rumo pode ser. Certamente, tal obra sugere um sucinto conselho ao leitor: o de que os homens jamais imitem Rousseau.

— Mas aposto que esse livro Rousseau criou como se fosse seu filho – disse Narizinho, em tom quase debochado.

— De certa forma, sim, uma vez que dedicou à escrita do livro uma obstinação (ou seria culpa, meninos?) de 1757 a 1762 – respondeu-lhe o Visconde.

— Então o livro é mesmo filho dele. Só acho que faltou mais capricho no nome – disse Pedrinho, com um sorriso provocativo em direção à Emília...

— Aliás, Pedrinho, – prosseguiu o Visconde – com isso, você me dá ensejo de progredir e dizer que Emílio é o nome que Rousseau atribuiu a seu hipotético e idealizado aluno, a quem ele, como preceptor, escolheu para dar educação, criando assim o modelo que propôs (cf: ROUSSEAU, 2004).

— Pois eu acho esse Rousseau um baita dum cara de coruja, cuja angústia de ter abandonado os filhos o deixou totalmente desequilibrado e dependente de obter algo pelo qual ele ainda que inconscientemente se desse como perdoado – disse a Emília, com ar de quem dispensa qualquer preceptor.

— Interessante você mencionar “dependência”, Emília – aproveitou o Visconde a oportunidade para prosseguir no mesmo assunto. – Para Rousseau, existiam dois tipos de dependência: a das coisas, que é a da natureza; e a dos homens, que é a sociedade (cf:ROUSSEAU, 2004)

— E essa última é a responsável pelos vícios e acusada de prejudicar a liberdade humana... (cf: ROUSSEAU, 2004) – disse Emília, com voz triste e olhar alegre.

— Isso é fácil de prever, Emília – disse Pedrinho, já com o livro nas mãos – uma vez que o próprio Rousseau disse: “conservai a criança unicamente na dependência das coisas e tereis seguido a ordem da natureza no progresso de sua educação”. (ROUSSEAU, 2004, p. 83)

— Mas, então, por esse mesmo raciocínio, uma criança educada rousseanamente daria vazão apenas às suas necessidades, e não teria caprichos? – inferiu Narizinho.

— Sim - respondeu-lhe o Visconde.

— Pobrezinha. Viver sem caprichos? Que criatura infeliz! – exclamou Emília, por puro capricho.

— Ao contrário, Emília – emendou o Visconde – Segundo Rousseau, aí reside a capacidade humana de ser feliz

E então Pedrinho leu um trecho do referido livro.

Em que, então, consiste a sabedoria humana ou o caminho da verdadeira felicidade? Não exatamente em diminuir nossos desejos, pois, se eles estivessem abaixo de nossa potência, uma parte de nossas faculdades permaneceria ociosa, e não gozaríamos de todo o nosso ser. Também não consiste em ampliar nossas faculdades, pois, se nossos desejos ao mesmo tempo se ampliassem

em maior proporção, tornar-nos-íamos mais miseráveis. Trata-se, pois, de diminuir o excesso de desejo relativamente às faculdades, e de igualar perfeitamente a potência e a vontade. Somente então, estando todas as forças em ação, a alma permanecerá tranqüila e o homem se encontrará bem ordenado. (ROUSSEAU, 2004, p. 74-75)

— Agora entendi, Visconde. Caso eu visse um objeto distante, como o livro acolá – apontou Narizinho para o livro, enquanto falava -, e tentasse pegá-lo, embora não o conseguisse, não teria ainda minhas faculdades e desejos sintonizados. Isso faria de mim alguém mais fraco do que sou hoje. Por isso, Rousseau defendia a educação da natureza: para tornar o ser humano forte. Pois nada que esta pudesse me oferecer seria desnecessário ao meu ser, ao passo que a educação dos homens é cheia de cuidados e mimos que me afastam de mim para me aproximar do outro. Por exemplo, uma chupeta, para que eu não chore, não irrite os adultos... Será que esse povo não percebe que chorar é minha maneira de dizer “estou com fome” ou “está doendo”? Ademais, chorar é bom para o desenvolvimento dos pulmões.

...

— Estou confusa – exclamou Emília. – Vejam bem, esse ideal de felicidade, o senhor Rousseau centrou apenas em dois aspectos: potência e desejo.

— Sim – concordou o Visconde. – Caso consigamos regular nossos desejos às nossas capacidades de conseguir realizá-los, seremos felizes.

— Mas eu discordo dele – acrescentou Emília – Não acho que se trate do desejo isso de que ele falou. Porque ele aliou o desejo às necessidades humanas mais básicas. Trata-se de uma redução das ambições humanas. O desejo extrapola as necessidades humanas... Eu mesma, apesar de ser boneca, carrego no meu âmago certa centelha do super-homem nietzschiano, com minha Vontade de Domínio e meu exacerbado individualismo (COELHO,1981).

— Que horror, Emília. O que é isso que você está dizendo? – emendou Narizinho.

— Emília está incontrolável – concordou o Visconde. – Aliás, não somos apenas nós, personagens do sítio, que “reclamamos” dela. Lobato também já andou se queixando dela, quando escreveu

Emília começou uma boneca feia de pano, dessas que nas quitandinhas do interior custam 200 réis. Mas rapidamente evoluiu, e evoluiu cabritamente – cabritinho novo – aos pinotes (...) Tão independente que nem eu, seu pai, consigo dominá-la. Quando escrevo um desses livros, ela me entra nos dois dedos que batem as teclas e diz o que quer, não o que eu quero. Cada vez mais, Emília

é o que quer ser, e não o que eu quero que ela seja (LOBATO, 2010, p. 551).

— Viscondinho Sabuguento querido, eu já lhe disse uma vez, em *Memórias de Emília* (1936), que o mundo é dos espertos.

Ganhar dinheiro com o trabalho da gente, ganhar nome e fama com a cabeça da gente, é não saber fazer as coisas. Olhe, Visconde, eu estou no mundo dos homens há (sic) pouco tempo, mas já aprendi a viver. Aprendi o grande segredo da vida dos homens na terra: a expertise! Ser experto é tudo. O mundo é dos expertos (LOBATO, 1936, p. 98/99).

— A Emília, com esses pensamentos, deixou de ser boneca e passou a ser lobo, porque concentra em si toda essa essência exploradora e selvagem do capitalismo. A boneca é o lobo do homem – metaforizou Pedrinho, com agudez de espírito.

— Mas, na verdade, fui muito mal compreendida – defendeu-se Emília – E a culpa não é minha. É de Monteiro Lobato. Ele foi genial na arte do humor, mas nunca conseguiu mesmo êxito na sátira ou na ironia. Por isso, muito do que ele escreveu como crítica ou gozação foi levado a sério (cf: COELHO, 1981).

— Emília tem razão – apoiou-a o Visconde. – Aí, nesta fala da boneca, extraída das *Memórias de Emília*, há presente uma ironia que critica a consequência da sociedade de produção e consumo, que se expandia para o mundo, via Estados Unidos. Lobato era consciente dessa dialética inseparável do tão sonhado progresso, daí decorre a ambigüidade de suas personagens, por exemplo, Emília (COELHO, 1981).

— Então, na verdade, o que a Emília sugeriu ao Visconde, sobre ganharmos a vida com a força dos outros, não passava de uma brincadeira, uma crítica ao ato de explorar o outro? – Perguntou Narizinho, em tom ríspido e muito desconfiada, por conhecer a boneca que tinha.

— Eu não sei porque você vive me acusando, Narizinho... Todos conhecem a bondade de meu coração e sabem que, no fundo, sou a mais romântica das criaturas. – defendeu-se Emília.

— Emília? Romântica? – e se riram Pedrinho e Narizinho da conclusão da boneca.

— Eu até concordo – emendou o Visconde – porque as palavras “romântico” e “romantismo” ganharam tantos significados que não significam mais nada. De fato, Emília é um grande nada.

— Então, o que significam essas palavras, Visconde? – Perguntou Pedrinho.

— Pedrinho, apesar de essa ser uma pergunta muito difícil, tentarei responder para você – disse o Visconde. – Romantismo não é apenas uma escola literária, como se pensa em geral, mas, sim, toda uma maneira de se conceber o mundo. Romantismo é essencialmente uma reação contra o estilo de vida apregoado pela sociedade capitalista industrial e os ditames dos padrões burgueses (cf: LÖWY & SAYRE, 2001).

— Muito interessante, Visconde – comentou Narizinho.

— Um aspecto que aparentemente uniria o ideal romântico seria a forte oposição aos centrais pilares do Iluminismo – prosseguiu o Visconde.

— O que seria Iluminismo? – Perguntou Pedrinho.

— “Linha filosófica caracterizada pelo empenho em estender a razão como crítica e guia a todos os campos da experiência humana” (ABBAGNANO, 2000, p. 534). Na verdade, - prosseguiu o Visconde – o Iluminismo é muito mais do que um movimento filosófico: ele tem dimensões literárias, artísticas e políticas. No plano político, ele “defende as liberdades individuais do homem e os direitos do cidadão contra o autoritarismo e o abuso de poder”. Os iluministas “consideravam que o homem poderia se emancipar através do saber, ao qual todos deveriam ter livre acesso” (JAPIASSU & MARCONDES, 2001, p. 100).

— E quais seriam aqueles pilares? – Perguntou Narizinho.

— Universalidade, objetividade, racionalidade – respondeu, de súbito, o Visconde.

— Pronto! Agora, temos mais três palavras cujos significados são mais vazios do que a pip-ôca que eu farei em breve com esse espigão científico – esbravejou a Emília, tentando reinventar a palavra pipoca.

Após ignorar o comentário da boneca, o Visconde respondeu:

— Universalidade é quanto ao quesito da crítica. É uma extensão da crítica a todas as áreas do conhecimento e crenças. Objetividade é a respeito da construção do conhecimento, pressupondo-se um método que inclua seus instrumentos e correção. E, por fim, racionalidade é a visão que pressupõe o conhecimento, fundamentado na razão, como auxiliar para a melhoria da vida social e privada dos homens (cf: CARDOSO, 2007).

— E por quê a crítica dos românticos ao Iluminismo não os une? – Perguntou Narizinho.

— O pensamento de Rousseau ofereceu o primeiro exemplo da filosofia iluminista à qual alguns românticos se opunham. Assim, a rejeição a essas ideias iluministas não se sustenta como uma unificação entre os românticos (LÖWY & SAYRE, 2001).

— Mas o que tem o pensamento daquele chato de galochas que abandonou seus filhinhos com o pensamento romântico? – perguntou Emília, alvoroçada.

— Essencialmente, o pensamento romântico denota uma forte insatisfação com o tempo presente. Mais precisamente: é uma crítica ao capitalismo industrial em voga naquela época – cresceu o Visconde.

— Sim, isso você já nos disse, Visconde – observou Narizinho.

— E você não respondeu à pergunta da Emília – observou Pedrinho.

— Mas, se bem conheço essa espigona, ela vai primeiro nos contar um pouco sobre o que é o romantismo, para depois dizer qual a relação disso com o pensamento de Rousseau – disse Emília.

— Pois bem, o romantismo tem essa peculiaridade de criticar um sistema de valores que lhe é contemporâneo – cresceu o Visconde. – Por isso, é muito normal, entre os românticos, o apego ao passado como ideal de vida (cf: LÖWY & SAYRE, 2001). A crítica romântica à contemporaneidade atrela-se a uma forte experiência de perda, dolorosa e melancólica convicção de que os valores humanitários foram alienados da sociedade. Daí, decorre a constante sensação de exílio (cf: LÖWY & SAYRE, 200).

— Complicado isso de criticar um tempo que lhe é contemporâneo. Aposto que por isso de certa forma a palavra romantismo ganhou conotação de algo idealizado, perfeito – observou Narizinho, com um brilho romântico nos olhos.

— De fato, Narizinho! – exclamou o Visconde, bastante empolgado – O passado como objeto de nostalgia é totalmente mitológico, mágico, lendário, em referência ao Éden... Ou, mesmo quando o passado era invocado historicamente, os românticos selecionavam como utópico um momento a partir do qual os deletérios ditames burgueses ainda não existiam e os valores humanos ainda não haviam sido sufocados pela modernidade (cf: LÖWY & SAYRE, 2001).

— Isso explica bem o porquê de eles se voltarem tão frequentemente ao passado – observou Pedrinho.

— Voltam-se ao passado ou, às vezes, à infância, – declarou subitamente o Visconde – que é a forma que o homem, o adulto, assumira no seu passado, tempo em que supostamente reinava sobre ele a perfeição, em que os valores humanitários ainda não haviam se sufocado pela corrente da modernidade.

— Explique melhor isso que você falou, Visconde, sobre se voltar à infância. – pediu Pedrinho.

— Ora, essa é uma das tendências intrínsecas ao pensamento romântico: a de se buscar o paraíso, ou seja, tentar vivê-lo, na realidade presente. – explicou o Visconde – Essa visão busca na infância os ideais do adulto que se perderam com os contágios dos valores morais burgueses (LÖWY & SAYRE, 2001).

— Aí se insere o pensamento de Rousseau – observou Emília.

— Muito bem, Emília! – exclamou o Visconde.

— Isso me fez lembrar das críticas que Rousseau fez quanto à atitude burguesa de pagar amas-de-leite para a amamentação de seus filhos – observou Emília.

— Outro modo de ser dessa mesma tendência era abandonar a sociedade industrial e viver no campo, com a natureza, ao som dos rios e riachos, ao cantarolar dos pássaros... – disse o Visconde, puxando sardinha para o sítio em que eles viviam.

— Mas, se me lembro bem, a educação do Emílio foi totalmente segundo esses parâmetros: no campo, arredia da sociedade, com a presença de um tutor – observou Emília – Aliás, – prosseguiu a boneca – talvez a isso se deva o insucesso do livro que rendeu muito sucesso.

— Do que você está falando, Emília? – perguntou Narizinho.

— Em 9 de julho de 1762, uma sentença do Parlamento de Paris condenou o *Emílio*, de Rousseau, a ser rasgado e queimado, em virtude de seu conteúdo temerário, ultrajante, ímpio, propenso a destruir a religião cristã e todos os governos, inclusive a coroa francesa (cf: LAUNAY, 2004) – observou Emília.

— Curiosamente – observou o Visconde – como era de se prever, tais condenações só garantiram o sucesso de publicidade do livro – cresceu o Visconde.

— A Emília insiste em falar mal de Rousseau, mas, parece-me, ele sabia o que fazia... Tanto é que garantiu seu nome para o futuro – brincou Narizinho.

— De certa forma, Narizinho – emendou o Visconde – Rousseau deve também ser encaixado numa outra tendência do pensamento romântico, de acordo com a qual é muito importante se conhecer o passado para se garantir a partir disso a construção de um futuro utópico (cf: LÖWY & SAYRE, 2001). Isso porque influenciar na educação das crianças, como Rousseau pretendia, é uma maneira de se planejar o futuro, mesmo que indiretamente.

— Espere um minuto – interrompeu Narizinho. – Com essa, são três tendências: aquela segundo a qual os românticos deveriam conhecer bem o passado para dele se usarem na tentativa de construção de um futuro, utópico; essa que apregoa que se deveria

viver o paraíso no presente, por exemplo, se voltando para a infância, tempo em que o “homem” está livre dos valores morais burgueses; e essa outra da qual o Visconde falará...

— Muito bem, Narizinho... E, de acordo com essa última tendência, os românticos deveriam atentar para a recriação do paraíso mas em nível imaginário, usando-se do mágico, do fantástico, do onírico – concluiu o Visconde.

— De fato, Visconde – concordou Narizinho – Por certo, um modo de criticar a realidade em que se vive é a reinvenção dela mediante a ficção.

— Não compreendo muito bem essa coisa humana de se supor um amor a outrem maior do que o que temos por nós mesmos – observou a ególatra boneca. - Por isso, também, que alguns personagens de obras românticas têm as emoções muito exageradamente aguçadíssimas, Visconde? – Perguntou Emília, provocando o sabugo gramaticalmente.

— Não, Emília. Esse exagero do aspecto emocional nas personagens é uma reação à reificação causada pelo sistema de produção capitalista – respondeu-lhes o Visconde.

...

— Por acaso, Rousseau foi o primeiro a falar de infância? – Perguntou Narizinho, curiosa.

— Não foi o primeiro... Mas o século XVIII de Rousseau foi o que inventou a infância... A sociedade em que adultos e crianças viviam misturadamente entre trabalhos, festas, cerimônias e diversões cedeu lugar a essa em que a infância, cuidadosamente segregada, ganhou atenção especial no plano social (cf: SCHÉRER, 2009).

— E qual era essa função social da criança? – Perguntou Narizinho.

— Deixe de perguntas infantis – respondeu Emília. – É óbvio que a função social da criança era ser criança... Mas, dali em diante, a criança começou a ser vista de outra forma: ela realizava tarefas e brincava com o objetivo de que isso contribuísse na sua formação.

— Vale lembrar – prosseguiu o Visconde – que essa invenção

não foi necessariamente deliberada; assim, é impossível indicar com precisão a data de seu surgimento. Quando muito, na segunda metade do século, acumulam-se os indícios de mudança na atitude dos adultos em relação às crianças. Enquanto fenômeno de sociedade e de mentalidades, ele corresponde, sem nenhuma dúvida, à ascensão de uma burguesia mais consciente de si mesma, à crescente complexidade de sua indústria e de suas técnicas, enfim, à sua ambição (SCHÉRER, 2009, p. 17).

— Mas, Visconde, o fato de essa noção de infância ter nascido no século das luzes tem alguma relação com o Iluminismo? – perguntou Narizinho.

— Sim. O século XVIII deu às luzes do Iluminismo uma criança – respondeu Emília.

— De fato, Emília tem razão. – retomou o Visconde – Aliás, é com Rousseau que se estabelece um sistema de infância, com regras ditando os deveres e as condutas que os adultos deveriam ter com elas. Essa invenção despertou e alimentou um sentimento de infância, de seu próprio valor, ultrapassando interesses e funcionalidades, assumindo formas de poesias e de estéticas (cf: SCHÉRER, 2009).

— Essas foram as formas de infância da qual os românticos se apropriaram, como ideal de purificação humana, o bom selvagem livre das influências do capitalismo industrial e dos valores burgueses? – Perguntou Narizinho.

— Sim, Narizinho, muito bem. – respondeu o Visconde – a invenção da infância por parte dos adultos problematiza o adulto relativamente aos valores que ele encarna: existe algo imanente na infância que o contagia, que o inspira – respondeu o Visconde, com ar de quem tentava poetizar sua fala.

— Visconde, uma vez que posso pensar esse conceito de infância inventado, ou erigido, por Rousseau como romântico, isso me autorizaria a ver a literatura infantil como uma produção cujos ideais são contrários ao capitalismo? – perguntou Narizinho, muito interessada na conversa.

— Não, Narizinho, pois, veja bem, – e o Visconde tossiu para limpar o pigarro – A invenção da infância trouxe junto de si certas contribuições feitas justamente para que se educassem essas admiráveis novas crianças. Assim surge, acompanhando as *Luzes* em segundo plano, uma literatura infantil: como produto mercadológico de consumo que se destinava aos lares burgueses, disseminando constantemente os valores dessa classe (SCHÉRER, 2009).

— Muito interessante, Visconde. Você poderia nos dar algum exemplo dessa relação entre literatura infantil e as luzes do Iluminismo? – Perguntou Pedrinho.

— Sim, Pedrinho... – respondeu-lhe o Visconde – A Alemanha deu continuidade à essa vertente da literatura infantil que explorava essa veia pedagógica. A *Elementwerk* (1774), de Basedow, propôs aos jovens leitores, a exemplo de Diderot, uma enciclopédia ilustrada em que fossem abordados temas como artes, ofícios, zoologia, botânica, mineralogiam história...(cf: SCHÉRER, 2009). Essa é a forma como o iluminismo se

apropriou das enciclopédias ilustradas *Orbis Pictus*, datada de meados do século XVII, de Comenius (1592 - 1670) (cf: MEIRELES, 1984).

— Então o aspecto ilustrativo é a “grande novidade” da literatura infantil, embora essa tal enciclopédia *Orbis Pictus* já fosse ilustrada?

— Sim, Emília... – respondeu-lhe o Visconde – Isso se dá também, Emília, porque o intenso florescimento do livro infantil na primeira metade do século XIX decorreu muito mais da vida burguesa daqueles dias do que de uma concreta concepção pedagógica. Nas mais pequenas cidades, viviam editores em cujas gráficas trabalhavam ilustradores por vezes muito bons e competentes, embora muitos tenham permanecido no anonimato (cf: BENJAMIN, 1984).

— Mas se permaneceram no anonimato, como você sabe disso, Visconde? – perguntou Pedrinho.

— Ora, porque, de tempos em tempos, um deles era descoberto e ganhava seu biógrafo. Foi o caso de Johan Peter Lyser, pintor, músico e jornalista, que ilustrou *O Livro de Fábulas (1827)*, de Grimm, e alguns outros (cf: BENJAMIN, 1984).

— E como eram essas ilustrações? – perguntou Narizinho, curiosa.

— O colorido nessas litografias possuía

maior afinidade com as figuras magras, frequentemente acabrunhada, com a paisagem ensombrecida, com a atmosfera encantada, não isenta de um traço irônico e satânico. A arte artesanal nesses livros adaptou-se perfeitamente ao cotidiano pequeno-burguês (...). Representa a variante popular, infantil até, dos devaneios do extremo romantismo (...). Nenhuma outra poesia está mais próxima desse mundo de cores imerso em seu próprio esplendor. Pois seu engenho baseia-se, assim como o das cores, na fantasia e não na força criativa (BENJAMIN, 1984, p. 59).

...

— Pois eu achei muito curioso isso tudo, Visconde... Quem mais falou de infância? – perguntou Pedrinho, olhando provocativamente para a Emília.

—O conceito de infância já existia na Grécia antiga.

— Que legal! – exclamou Pedrinho, muito empolgado. – Aposto então que deve haver algum deus da mitologia grega que represente a infância.

— Nós poderíamos convidá-lo para vir aqui no Sítio conversar com a gente sobre alguns assuntos – sugeriu Narizinho. — Vou avisar Dona Benta. – e correu para dentro. Instantes depois, voltou Narizinho à companhia de Dona Benta, que trazia um olhar agudo, cheio de censuras.

— Crianças, – proferiu Dona Benta, de andar macio e toneladas na voz – que negócio é esse de trazer deus grego pra cá? O que vocês estão pensando? Eu sei que, provavelmente, Lobato seria expressivamente contra essa minha atitude; mas, infelizmente, devo proibir-lhes cometer tal absurdo... Por acaso, vocês esquecem que precisamos ter foco? Esquecem que isso é uma tese de doutorado? Vocês não podem perder o foco assim, convidando aquele maluco do Dionísio pra vir pra cá, com todo aquele vinho, todas aquelas festas, músicas, danças e orgias...

— Desculpe-nos, Dona Benta, mas não sabíamos que esse deus a vir nos visitar seria Dionísio – disse o Visconde.

— Duvido, Dona Benta, que o Visconde já não o soubesse. Tenho certeza de que ele sabia... E, ainda, ficou bem quietinho, só esperando pelo carnaval que seria – falou de supetão Emília.

— Nada de Carnaval, minha filha. – e então Dona Benta pegou carona no comentário de Emília –, até porque Dionísio presidia esses tipos de comemoração e autorizava as crianças a embriagarem-se com o vinho por um dia inteiro (cf: SCHÉRER, 2009).

Silêncios. Dona Benta voltou para casa, onde faria seu tricô em paz...

– Já que começamos a falar de Grécia antiga, na verdade, as fábulas¹³ deveriam ser muito bem selecionadas, justamente para evitar que as crianças absorvessem conceitos contrários aos que os adultos queriam lhes imputar (cf: PLATÃO, *A República*, II 377b).

—Que interessante! – Exclamou Narizinho. - E já existia fábula nessa época?

Nessa hora, então, todos notaram que andava em direção à rodinha de conversas deles um homem cujos passos eram de estrangeiro, um verdadeiro forasteiro.

— Quem será o bicho careta? Com certeza algum homem que estava tomando banho e perdeu as roupas – berrou Emília. – Vem embrulhado na toalha (...)

— Estás enganada, bonequinha. Aquele homem é um famoso fabulista grego. Não vem embrulhado em nenhuma toalha, mas sim vestido à moda dos antigos gregos. Chama-se Esopo. Foi o primeiro que teve a ideia de escrever fábulas (LOBATO, 2008b, p. 97).

— Muito interessante que a educação grega se faça por meio das fábulas – acrescentou Narizinho. – tentando puxar conversa com o fabulista.

¹³ Na Grécia antiga, fábula e mito são sinônimos – *mythos* significa mito ou fábula.

— De fato – disse Esopo – Mas todas belezas têm lá seus entretantos. Ora, essas fábulas a que tu te referes, embora não o saibas, são as escritas, sobretudo, por Hesíodo e Homero, bem como por outros poetas... (PLATÃO, *A República*, II 377d).

— Poetas? – perguntou Narizinho, curiosa – Mas eu achei que poeta fosse uma coisa e fabulista, outra.

— É que o conceito de fábula que você conhece, Narizinho, é o moderno, iniciado principalmente por La Fontaine e Perrault no século XVII, em que essas histórias não são escritas exclusivamente em versos, mas, também, ora em prosa, ora em versos – disse o Visconde.

— Muito obrigado, Visconde – respondeu a menina do nariz arrebitado. – pode continuar, senhor Esopo.

— Pois bem, essas fábulas serviram na educação da alma das crianças, bem como a música, ao lado da ginástica, para a educação do corpo (PLATÃO, *A República*, II 376e).

— Curiosa essa associação de fábula com música – cochichou Narizinho para o Visconde.

— É que a fábula era cantada em forma de versos. – sussurrou de volta o Visconde.

— Embora tenha sido, indubitavelmente, um trabalho deveras comovente, essa educação por meio das fábulas resguarda alguns cuidados – continuou Esopo.

— Por que isso? – perguntou Narizinho.

— Ora, as fábulas são mentiras, embora contenham algumas verdades. Com efeito, esse empreendimento não se constitui como um perigo enganador frente às mentes mais tenras, livres de questionamento?

— Penso que sim – respondeu o Visconde.

— Ora, pois, consentir que nossas crianças escutem fábulas inventadas pelos ventos do acaso e que assim recolham para si opiniões contrárias àquelas que desejamos que elas formem não seria um grave e grosseiro erro de seus educadores? (cf: PLATÃO, *A República*, II 377b)

— Imagino que sim – respondeu Narizinho.

— Logo, as fábulas a que me referi anteriormente devem passar pelo crivo dos educadores e serem selecionadas de acordo com os critérios que ditam o tipo de homens que queremos formar – concluiu Esopo (PLATÃO, *A República*, II 377c).

— Caríssimo senhor Esopo, você acha que seria possível educar infâncias a partir dos mitos de Dionísio? É que estávamos planejando isso aqui. – Perguntou Emília.

— Extraordinário! – Exclamou Esopo – uma bonequinha falante! (LOBATO, 2008b).

— Responda à pergunta – lembrou o Visconde.

— Ah, sim... Perdoai-vos a mim pelo esquecimento. Penso honestamente ser um assunto demasiadamente delicado: a educação mediante a teologia pode gerar muita má compreensão. Ora, devemos pois condenar a mentira sem nobreza. Por que uma fábula forjada a partir da deterioração de um deus mereceria atenção? Merece censura uma que delinieie erradamente a maneira de ser de deuses e de heróis.

Nessa hora, o Visconde sussurrou, em tom de súplica, para a boneca que, por favor, mudasse de assunto, em vistas de se tratar de um assunto essencialmente delicado. Pois, para Emília, Dionísio não passava de um mito. Mas, para Esopo, ele sempre fora um deus, o deus do vinho, que provavelmente nem sempre tivera relação com as histórias que dele contaram. Emília ouviu o conselho. Resignada, olhou para o chão, quieta e serena. Pensou que de fato o Visconde tinha razão: “esses assuntos de fé são mesmo muito complicados” – ocorreu-lhe. Logo em seguida, tagarelou perguntativamente:

— Qual o problema de se abordarem deuses nas fábulas?

— Na verdade, não há problema algum na abordagem desse tema. – respondeu Esopo. – Ora, o problema é que é difícil representar deuses tais como eles são e assim, em virtude disso, o assunto se torna delicado (PLATÃO, *A República*, II 379a).

— Mas, então, as obras anteriormente referidas, de Homero e Hesíodo, se compuseram como parte integrante das fábulas que educaram as crianças na Grécia antiga? – perguntou o Visconde, muito interessado no assunto.

— Por que incluiríamos na educação das crianças anseios que prestam culto às constantes injustiças?

— Injustiça? Não! - Exclamou o Visconde, completamente confuso com a conversa.

— Sim – retomou Esopo – injustiça. Com efeito, tais obras afirmam valores contrários àqueles pretendidos pela polis. Esses relatos não representavam os deuses e heróis tal como foram. Além disso, estavam povoados com personagens cujos valores se opunham totalmente à educação dos guardiões (cf: KOHAN, 2011).

— Bastante coerente sua argumentação – observou o Visconde.

— Logo como poderíamos dessa forma aceitar o erro cometido por Homero, ou qualquer outro poeta, quando estes atribuem consequências funestas aos homens em

decorrência de ações dos deuses? – perguntou Esopo, provavelmente sem esperar por uma resposta.

— Não sei como lhe responder – disse o Visconde, olhando para as crianças que, embora muito quietas, prestavam atenção à conversa.

— Ora, que um poeta diga

que quem expia a pena é desgraçado, e que o autor da desgraça foi a divindade, não devemos consenti-lo. Mas devemos consentir, sim, se disserem que precisavam de castigo os maus, por serem desgraçados, e que, expiando o seu crime, estavam a receber um benefício de deus. Que se diga que o deus, sendo bom, foi desgraça para alguém, é coisa que se deve combater por todos os processos, para quem ninguém faça afirmações dessa na sua própria cidade (PLATÃO, *A República*, II 380c).

— Mas, caso alguém escreva uma fábula maravilhosamente bem escrita, em que vossos deuses aparecem bem pintados, essa poderia ser usada para a educação dos jovens gregos? – perguntou Emília.

— Creio que sim – respondeu Esopo – Contanto que tomes o máximo de cuidado para não mentir sobre os deuses, de modo a tornar uma mentira útil. Tudo o que é relativo aos deuses deve ser alheio à mentira (cf: PLATÃO, *A República*, II 382e).

— Tudo que eu vou conseguir lembrar dessa conversa toda é que o senhor nos encheu de informações de como não se deve elaborar uma fábula – retrucou Emília.

— É verdade – concordou o Visconde.

— Mas como deveriam ser as fábulas na Grécia antiga? – perguntou Narizinho.

— “A mais bela tragédia é aquela cuja composição deve ser, não simples, mas complexa, aquela cujos fatos, por ela imitados, são capazes de excitar o temor e compaixão” (ARISTÓTELES, *Arte poética*, XII, 2) – e então Esopo prosseguiu:

Para que uma fábula seja bela, é portanto necessário que ela se proponha um fim único e não duplo, como alguns pretendem; ela deve oferecer a mudança, não da infelicidade para a felicidade, mas, pelo contrário, da felicidade para a infortúnio, e isto não em consequência da perversidade da personagem, mas por causa de algum erro grave, como indicamos, visto a personagem ser antes melhor do que pior (ARISTÓTELES, *Arte poética*, XIII, 6).

— É muito interessante que as fábulas ajudem na educação grega – observou Narizinho.

— Na verdade, a educação dos jovens apareceu girando em torno de outra questão nesse período. – respondeu o Visconde, citando as teorias de Platão – Visava a combater políticos inescrupulosos e insanos, por conta de quem a *polis* sofreu consequências

desastrosas. Assim, a infância era entendida sob um ponto de vista, não puramente filosófico, mas com intencionalidades políticas (KOHAN, 2011)

— De fato, cara espiga de milho falante – concorda Esopo – nós, homens gregos, não resistimos à eventual tentação de nos apropriarmos dos jovens, essa novidade tão tenra que nossos olhos circundam, e fazer deles uma bela tarefa a ser cumprida com a *pólis*. Despejar-lhes uma educação eminentemente política, fazer da política o sentido final de uma educação, com participação na *polis*. (KOHAN, 2011)

— Isso me faz lembrar – disse Emília – do comprometimento que Lobato tivera, ao produzir sua literatura infantil, com a formação das crianças, a fim de influenciar diretamente nos adultos de seu futuro.

— Muito bem, Emília – elogiou o Visconde, que ficava feliz sempre que alguém relacionava assuntos distintos. – Mas Lobato quisera mudar o “futuro” da nação mediante uma educação laica, embasada nas ciências, visando ao Progresso. Aliás, Lobato fora um grande admirador da Filosofia Positivista, que apregoava o Progresso...

— Mas isso a gente já não discutiu? – perguntou Pedrinho, muito atento.

— Sim, sim – respondeu-lhe o Visconde.

— Mas como se fazia para se educarem as crianças na Grécia antiga, além de se fazer uso das fábulas? – perguntou Pedrinho.

— Devo dizer-vos, sem o menor pudor, que coisas aconteciam, e quiçá às vezes de modo espúrio, para o bem da *pólis*, em detrimento de certas classes inferiores. Orquestravam-se certas festas entre os guardiões, classes mais altas, a fim de se estimular maior procriação destes. Os filhos, uma vez nascidos, se ocultariam dos pais, para que deles se ocupassem homens e mulheres especialmente designados para isso, em recanto específico da *pólis*. Numa idade um pouco mais tenra, as crianças aprendem os jogos infantis, cujas regulamentações lhe ensinam a viver harmoniosamente ao lado das leis (KOHAN, 2011).

— Caramba! – admirou-se Narizinho.

— Pois isso se deve, Lúcia, à crença, por parte dos gregos, de que o que se aprende na infância fica gravado profundamente na memória – disse o Visconde. – Seria uma maneira mais eficiente de educar para um fim. – observou o Visconde.

— Isso que proferistes balançou minhas lembranças, num sacudir de palavras, se me embaralharam todas as ideias. Vejo diante de mim minhas memórias: Sócrates costumava afirmar que temia muito mais seus acusadores que se convenceram dos

argumentos contra Sócrates quando eram crianças do que os acusadores convencidos em idade adulta (KOHAN, 2011).

— Isso deixa transparecer – observou o Visconde – uma visão sobre a infância: a infância não é nada senão aquilo que se fizer dela. O grande problema era, para os gregos, descobrir o bem maior para a *pólis* e orientar uma educação nesse sentido. O principal era pensar nos jovens em função da *pólis*, porque deles pode devir outra *pólis*: um sonho materializado no futuro, forjado na educação do passado (cf: KOHAN, 2010).

— Bacana isso! – disse Narizinho – Vejo certa similaridade entre a relação que fábula grega e a literatura infantil tiveram com as crianças... Muito curioso como a infância define uma literatura infantil e como a literatura infantil educa a infância – observou Narizinho.

— Pois bem, o conceito de infância das Luzes definiu normas para se educar uma nova infância, para a qual surgiu uma literatura infantil, como produto mercadológico, a fim de se entreter essa nova criança. Na Grécia antiga, uma parte considerável da educação das crianças era feita mediante as fábulas. – resumiu, brevemente, o Visconde.

Esopo, ao perceber que mudariam o assunto da conversa, resolveu perambular por outros sítios do Sítio.

A falação das histórias

— Mas, se os gregos já escreviam fábulas, isso era uma forma de literatura infantil?
— perguntou Pedrinho.

— Não. Porque o conceito de Literatura Infantil nasceu no século XVIII. Na verdade, a literatura infantil teve sua estrutura “evoluída” a partir de contos oriundos da tradição oral europeia desde muito tempo – respondeu o Visconde.

— Muito tempo quanto? – perguntou Narizinho, com os olhos bravos de curiosidade.

— Esses contos dos quais a literatura infantil se apropriou já existiam antes da concepção de folclore – neologismo do século XIX. Ademais, “os pregadores medievais usavam elementos da tradição oral para ilustrar argumentos morais” (DARNTON, 2006, p. 31) – respondeu-lhes o Visconde.

— O que é isso “folclore”? – perguntou Narizinho.

— Eu já perguntei para a vovó. – disse Pedrinho.

Dona Benta disse que folk quer dizer gente, povo; e lore quer dizer sabedoria, ciência. Folclore são as coisas que o povo sabe por boca, de um contar para o outro, de pais a filhos — os contos, as histórias, as anedotas, as superstições, as bobagens, a sabedoria popular, etc. e tal. (LOBATO, 2002, p. 5)

— Bastante relacionado mesmo com o que o Visconde disse – comentou Emília.

— Inclusive, “parece que boa parte da literatura medieval bebeu da tradição oral, e não o contrário” (DARNTON, 2006, p. 31) – observou o Visconde.

— Nossa! – exclamou Narizinho – quantas curiosidades interessantes.

— Havia variações, às vezes bastante significativas, de uma mesma história, conforme mudasse o lugar onde ela era contada. Na Alemanha, por exemplo, ganhava-se um caráter mais obscuro, aterrorizante, ao passo que, na França, percebia-se um forte apelo ao mágico, às fadas – o que não significa que tais histórias também não fossem um pouco amedrontadoras (DARNTON, 2006) – respondeu-lhes o Visconde.

— Sinto-me feliz de passar a existir apenas depois de “escrita” – berrou Emília – Nada pior do que só ter vivido na boca do povo.

O Visconde ignorou o comentário e continuou.

— É muito comum, nessas histórias, alguém pobre, vivendo de maneira paupérrima, triunfar, ora com uma artimanha perspicaz, ora por um encanto mágico, sobre um Rei, ou alguém que represente o poder vigente... Interessante lembrar também que, nesse contexto, há várias referências a algum personagem que saiu pela estrada em busca de riquezas. Isso era um eufemismo para indigência. Aliás, em geral, nalgumas dessas

histórias, o protagonista só conseguia evitar o perigo mediante uma série de mentiras. E “logo que dizia a verdade, caía em desgraça. Os contos não advogavam a imoralidade, mas desmentiam a noção de que a virtude seria recompensada”. (DARNTON, 2006, p. 80).

Ao ouvir a conversa das crianças, Dona Benta, que passava por ali, resolveu participar da prosa, contando uma versão desconhecida por elas:

— Aliás, dessa mesma “tradição” oral de se contar histórias vieram aquelas que, na França, se chamaram “literatura de *colportage* (mascate); na Inglaterra, *chapbook* ou balada; na Espanha, *pliego suelto*; em Portugal, literatura de cordel ou folhas volantes (cf: MEYER, 1980).

— Então é daí que vem a literatura de cordel, vovó? – perguntou Narizinho.

— Sim, Narizinho – respondeu Dona Benta – Mas é só entre as décadas de 1930 e 1950 que ela se consolidou no Brasil. De início, os poetas rimavam sobre histórias, lendas e exemplos de moral que vinham de longínqua tradição. Mas foi nessa época que a condição nordestina começou a moldar as poesias: os temas sobre a seca, o cangaço, Padre Cícero, sem falar de acontecimentos locais, enchentes, desastres... (cf: MEYER, 1980).

— Pois eu acho essa coisa de literatura de cordel muito é suspeita. Como alguém analfabeto poderia se declarar poeta? – esbravejou Emília.

— Deixe de ser preconceituosa, Emília – bradou Dona Benta.

— Ela deve ter herdado certos preconceitos de seu criador – ironizou o Visconde.

— Como assim? – perguntou Pedrinho, que não entendera o motejo.

— Veja o que Lobato escreveu, em 1947, no prefácio do livro *Rosário de capiá*, de José Bento de Oliveira, quem, de acordo com Lobato, era um perfeito “Nhô”, bonachão, sossegado.

Em certo momento Cícero pede a Nhô Bento que recite um de seus poemas. Nhô Bento levanta-se, limpa o pigarro – e eu suspiro por dentro, preparando-me para a seca. Esses tais recitativos de encomenda são em geral uma estopa que a gente tem de engolir de cara amável, com palminhas no fim e pedidos hipócritas de “Recite outra”... (LOBATO, 2009, p.40).

— Nossa! – exclamou Narizinho – Mal posso acreditar nessa postura de Lobato.

— Nem eu! – concordou Pedrinho, inconformado – Depois de tanto discutirmos sobre uma arte genuinamente nacional, já duvidava de que Lobato pudesse afirmar isso.

— Crianças, acalmem-se! – exclamou o Visconde. – Não tem só isso.

Mas a minha surpresa foi grande. O homem pôs-se a dizer, com uma expressão, uma verdade e uma propriedade incedíveis, os melhores poemas caipiras que ainda ouvi – ricos de imagens novas, de modismos, de mil particularidades que no momento eu não

podia analisar mas me *enlevaram*, como igualmente enlevavam a todos os presentes (LOBATO, 2009, p.40).

— Ah, bom! – disseram Narizinho e Pedrinho.

— Ainda não sei! – retrucou Emília. – Esse negócio de autores de cordel rimarem me parece meio plágio das poesias líricas, dos sonetos, de modo que nada de original vejo nisso.

— Mas essas rimas, Emília, são justamente para que o ouvinte melhor se lembre do poema recitado. Trata-se de um recurso de melhor absorção do poema. Uma vez que essas são histórias oriundas da tradição oral, sem registro escrito, os ventos do esquecimento poderiam muito bem varrer da lembrança das pessoas frases não ritmadas e sem rimas (cf: FARIAS, 2006).

— E deixe de ser positivista, Emília – berrou Dona Benta. – Qual o problema da educação pela literatura de cordel?

— É verdade – concordou o Visconde – Emília condena uma educação feita mediante uma literatura de cordel por defender a bandeira do conhecimento científico.

— Ao contrário, Visconde – respondeu Emília. – Meu medo é outro. Veja bem, essa educação científica desenvolve a inteligência lógica e abstrata. Mas, por outro lado, a literatura de cordel, bem como uma educação pautada em qualquer outro tipo de história na qual a imaginação voe livremente, como por exemplo, o folclore, ajuda a desenvolver a criatividade (FARIAS, 2006).

— Ah, entendi – disse Narizinho – É que Emília tem certo receio de brigar com pessoas que têm muita imaginação.

— É por isso que, na saga do Sítio do Picapau Amarelo, Emília decidiu ser amiga das crianças-leitoras? – perguntou Pedrinho.

— De certa forma, sim – respondeu Emília – A criança é um ser em que a imaginação prevalece... E isso ainda se aguçava mais com as leitoras de Lobato – observou Emília.

— Mas só para esclarecer algo aqui. Cuidado com esse paralelo que vocês estão intuindo entre literatura de cordel e literatura infantil – alertou o Visconde.

— Por quê, Visconde? – Perguntou Pedrinho.

— Porque essas histórias destinavam-se a todas idades, não só para as crianças.

— Gostaria de lembrar – disse Dona Benta – que essas histórias de tradição, como a literatura de cordel, se comportam como uma criança faceira: quando a gente pensa que ela

está sentadinha, quieta, cumprindo suas obrigações, ela já bagunçou todo o recinto sem que percebêssemos.

— O que Dona Benta quis dizer, crianças, é que essas histórias da tradição educam as gentes de um tempo e avivam as lembranças de um passado. Assim o passado sobrevive... Mas, ao se educar a gente do presente, essas histórias se regeneram, engendrando novas formas de saberes e valores. “Pensando assim, a tradição é simultaneamente conservadora, regeneradora e geradora de conhecimento” (FARIAS, 2006, p. 56).

— Eu tenho uma pergunta – disse Emília, com as mãozinhas levantadas – O que é tradição e assim o que são essas histórias de tradição?

— Percebo o significado de tradição, Emília, num sentido bastante vasto, mas não indefinido.

Concebo tradição no sentido que diz respeito às tradições culturais das sociedades que mantiveram e conservaram suas técnicas e seus saberes ao longo dos séculos. Mesmo essas técnicas e esses saberes, se metamorfoseando ao longo da história, conseguiram manter uma matriz que as conserva (FARIAS, 2006, p. 65).

— E qual seria essa matriz que a literatura de cordel teria conservado? – perguntou Narizinho.

— Muita coisa, filha – respondeu Dona Benta – Além de conservar a memória viva de um povo, mediante as histórias, também mantém a mentalidade de um povo, o peculiar tipo de humor, as ironias, os sarcasmos. Por exemplo, as façanhas de João Grilo, típico personagem de cordel, amarelo, nordestino, paupérrimo, cujos feitos são lembrados pelo triunfo sobre gentes de poder, por enganar pessoas. Nessa estrofe, João oferece, na falta de água, garapa para um padre... E Dona Benta se empertigou:

João trouxe outra coité
Naquele mesmo momento
Disse ao padre: - Beba mais
Não precisa acanhamento
Na garapa tinha um rato
Estava podre e fedorento
(...)
O padre deu uma popa
Disse para o sacristão:
- Este menino é o diabo
Em figura de cristão!
Meteu o dedo na goela
Quase vomita o pulmão (MEYER, 1980, p. 85)

Nessa hora, riram-se todos da travessura com o pobrezinho do padre.

— Eu não achei graça na história – disse Emília, furiosa.

— Entendi porque a Emília implica tanto com o cordel: ela tem inveja da esperteza de João Grilo – adivinhou, muito sabiamente, Narizinho.

— Não tenho, não – resmungou a boneca. – Eu o desafio a aparecer aqui para ver se eu não ganho dele na astúcia.

— Emília, você é muito mais poderosa pelas birras, nem tanto pela astúcia – provocou o Visconde.

— Mas eu já fiz o convite para o tal João Grilo. Por que ele não apareceu aqui? Tem medo de ser derrotado. E ficaria muito feio para um sabido perder para uma boneca. – disse Emília, mostrando a língua para o Visconde.

— Dê um tempo para ele aparecer, minha filha – aconselhou Dona Benta.

Nesse instante, absolutamente nada aconteceu. Todos se decepcionaram, porque já tinham antevisto o suposto debate entre o Grilo e a boneca.

— Talvez, Narizinho, – disse Pedrinho – Emília se comporte assim, nem tanto por invejá-lo, mas por admirá-lo tanto, a ponto de amá-lo incondicionalmente. Emília quer se casar com o Grilo!

Todos riram da travessura de Pedrinho. Menos a boneca, que ficou muito brava... Tão brava que saiu para uma volta... Lá fora, recebeu nas porteiras do sítio um telegrama. Toda sorridente, veio contar a novidade.

— Mas o que será isso? – perguntou Dona Benta, abrindo a misteriosa correspondência.

No pequeno envelope, havia um bilhete no qual se escrevia:

As conseqüências do Casamento

Não há loucura maior
Do que o homem se casar!
O peso de uma mulher
É duro de se agüentar,
Só um guindaste suspende,
Só burro pode puxar.

Por forte que seja o homem
Casando perde a façanha,
Mulher é como bilhar, tudo perde e ele ganha,
Porque a mão da mulher,
Em vez de alisar arranha. (MEYER, 1980, p. 77)

Todos se riram deliciosamente da pobrezinha da boneca.

— Aconteceu que o Grilo, mesmo ausente, deu um presente para Emília, e se mostrou mais astuto – disse Pedrinho, com olhar provocativo.

— “Ausente”, “presente”.. que rimas horríveis você fez, Pedrinho. – resmungou Emília, desbonecada.

— Mas crianças, esse é, na verdade, um poema de Leandro Gomes de Barros (1865 – 1965).

— Perdoe-me pela ignorância – desculpou-se o Visconde – mas quem é esse rapaz?

— É um dos pioneiros poetas de cordel, nascido no sertão da Paraíba. Morou também em Pernambuco. Fixou residência em Recife-PE e tirava sustento para toda sua família dos seus versos de cordel. Foi autor e editor, desenvolvia suas histórias em mais de um folheto ou publicava várias num folheto só... Aliás, Leandro soube aliar sua vivência de poesia a um fato técnico importante: a multiplicação de tipografias no Nordeste que, embora destinadas à impressão de jornais, dispunham de tempo ocioso para a impressão de outros textos (cf: MEYER, 1980).

— Muito obrigado, Dona Benta – respondeu o Visconde. – Observei que você usou a palavra “pioneiros”... no plural. Quem mais havia de pioneiro?

— Além dele, caro Visconde, Silviano Pirauá de Lima (1848 – 1913). Este é considerado um gênio, por ter introduzido a sextilha na poesia de cordel, que até então era feito geralmente em quartilhas.

— Essas histórias de cordel, como a do João grilo, me fazem lembrar as histórias da tradição oral europeia, que tinham um forte cunho moralizador por trás – observou Narizinho.

— De certa forma, você tem muita razão. – apontou o Visconde – Pois essas histórias conservam, intrínsecas a si, a comum ausência de uma moral burguesa.

— Só para ilustrar, crianças, leiam essa história – e Dona Benta lhes deu um livro que havia pegado de sua vasta biblioteca.

Certo dia, a mãe de uma menina mandou que ela levasse um pouco de pão e de leite para a sua avó. Quando a menina ia caminhando pela floresta, um lobo aproximou-se e perguntou-lhe para onde se dirigia.

— Para a casa da vovó – ela respondeu

— Por que caminho você vai, o dos alfinetes ou o das agulhas?

—O das agulhas.

Então o lobo seguiu pelo caminho dos alfinetes e chegou primeiro à casa. Matou a avó, despejou seu sangue numa garrafa e cortou sua carne em fatias, colocando tudo numa travessa. Depois, vestiu sua roupa de dormir e ficou deitado na cama, à espera.

Pam, pam.

— Entre, querida.
 — Olá, vovó. Trouxe para a senhora um pouco de pão e de leite.
 — Sirva-se também de alguma coisa, minha querida. Há carne e vinho na copa.
 A menina comeu o que lhe era oferecido e, enquanto o fazia, um gatinho disse: “menina perdida! Comer a carne e beber o sangue da sua avó!”
 Então, o lobo disse:
 — Tire a roupa e deite-se na cama comigo.
 — Onde ponho meu avental?
 —Jogue no fogo. Você não vai mais precisar dele.
 Para cada peça de roupa – corpete, saia, anágua e meias – a menina fazia a mesma pergunta. E, a cada vez, o lobo respondia:
 — Jogue no fogo. Você não vai precisar mais dela.
 Quando a menina se deitou na cama, disse:
 — Ah, vovó! Como você é peluda!
 — É para me manter mais aquecida, querida.
 — Ah, vovó! Que ombros largos você tem!
 — É para carregar melhor a lenha, querida.
 — Ah, vovó! Como são compridas as suas unhas!
 — É para me coçar melhor, querida.
 — Ah, vovó! Que dentes grandes você tem!
 — É para comer melhor você, querida!
 E ele a devorou (DARNTON, 2006, p. 21/22)¹⁴.

— Que história terrível! – exclamou narizinho, assustada
 – Por que alguém faria isso da tão conhecida narrativa *Chapeuzinho Vermelho*? – perguntou Pedrinho.

— Na verdade, a pergunta correta seria: por que alguém faria *Chapeuzinho Vermelho* dessa história, visto que ela é anterior à tão conhecida narrativa – respondeu-lhes Dona Benta.

— Sinceramente, eu não consegui entender nada dessa história – resmungou Emília.

— Algumas análises psicanalíticas do conto apontaram para um enigma referente ao inconsciente coletivo na sociedade primitiva. – disse o Visconde – Assim, a história diria respeito à confrontação de uma adolescente com a sexualidade adulta. Esse significado oculto apareceria no simbolismo da história: o chapeuzinho vermelho como símbolo da menstruação; a advertência da mãe para que ela não desviasse do caminho, entrando em regiões perigosas, bem como as pedras colocadas na barriga do lobo, representariam a punição por infringir um tabu sexual.

¹⁴ Circulavam, entre os franceses, na tradição oral, duas versões de *Chapeuzinha Vermelho*. Uma é esta; na outra, a menina escapava do lobo, sem auxílio de ninguém (MENDES, 2000, 95).

— Muito bacana, Visconde, mas eu não entendi nada – disse Emília, mais sincera do que nunca.

— Veja bem, é um final edipiano. Pois,

Essa desembaraçada mistura de símbolos proporciona a Chapeuzinho Vermelho uma oportunidade de ir para a cama com seu pai, o lobo, dando vazão, assim, às suas fantasias edipianas. Ela sobrevive, no fim, porque renasce num nível mais elevado de existência, quando seu pai reaparece como ego-superego-caçador e corta a barriga do seu pai como lobo-id, para tirá-la de lá, e todos vivem felizes para sempre (DARNTON, 2006, p. 25/26).

— Mas isso o que você está dizendo, Visconde, não faz o menor sentido – disse Narizinho, proferindo a palavra “menor” realçadamente.

— É verdade – concordou Emília – A gente acabou de ler a história e não tinha nem caçador, nem pedras, nem advertência da mãe nem tampouco o *Chapeuzinho Vermelho*... Como essa sua análise poderia fazer sentido?

— Muito bem, Emília. – disse o Visconde – Na verdade, essas análises provavelmente foram feitas a partir do conto dos irmãos Grimm, que o conseguiram, juntamente com outras histórias, com Jeannette Hassenpflug, vizinha e amiga íntima deles.

— E o que isso tem a ver com o resto da conversa? – perguntou Pedrinho.

— É que essa moça ouviu as histórias da mãe dela, assim como vocês ouvem histórias de mim – prosseguiu Dona Benta – Mas a mãe dessa moça era francesa. E algumas histórias ela não recolhera diretamente da tradição oral. Leu-as nos livros de Perrault (DARTON, 2006).

— Nossa! – exclamou Emília! – mas que monte de diz que diz... É bem capaz que essas histórias não vieram de tradição oral coisíssima nenhuma.

— Perrault, sim, recolhera essas histórias diretamente da tradição oral. É muito provável que sua principal fonte tenha sido a babá de seu filho – respondeu o Visconde.

— Mas então por que essas versões de Perrault e Grimm dessa mesma história são tão diferentes? – perguntou Narizinho.

— Tudo indica que a Jeannete Hassenpflug, a fonte dos irmãos Grimm, lhe enxertara um final feliz (DARNTON, 2006), talvez por influências de outra história bastante similar, “a do lobo e as sete cabritinhas, em que a cabra-mãe corta a barriga do lobo e coloca pedras em seu lugar” (MENDES, 2000, p. 96).

— Vale lembrar, também, que o livro dos irmãos Grimm foi publicado em 1812 – lembrou o Visconde -, quando as influências do romantismo, tais como finais felizes, já estavam “vigorando” na literatura (MENDES, 2000).

— Interessante! – exclamou Narizinho – Acho que, de certa forma, a versão dos Grimm de Chapeuzinho Vermelho se tornou mais famosa no Brasil, não foi, Visconde? – Perguntou a menina do Narizinho arrebitado.

— Sim, menina – respondeu-lhe o Visconde – De fato, em 1894, Figueiredo Pimentel publicou, no Brasil, os *Contos da carochinha*, no qual *Chapeuzinho Vermelho* aparece conforme a versão alemã.

— Deve ser por isso que essa versão é mais conhecida de todos – respondeu Pedrinho.

— Como assim? – perguntou Emília – Essa versão não pode ser a mais conhecida de todos aqui no sítio.

— Por que não? – perguntaram todos.

— Acontece que a obra *Os Contos de Fadas*, de Monteiro Lobato – já ouviram falar dele? – ironizou a boneca – foi a primeira coletânea a reunir todos os contos de Perrault em conformidade com o original. A tradução, inclusive, é bastante fiel, com algumas peculiaridades. O conto *Capinha Vermelha* é o que abre a coletânea.

— *Capinha Vermelha* é a versão lobatiana do lobo cruel de *Chapeuzinho Vermelho* – disse o Visconde, em nota de esclarecimento. — Já *A Gata Borracheira*, presente na coletânea de Figueiredo Pimentel, baseia-se na versão dos irmãos Grimm, ao invés da versão de Perrault.

— Por outro lado, na coletânea de contos de Sílvio Romero do fim do século XIX, *Contos Populares do Brasil (1885)*, *Maria Borracheira* não teve nenhuma influência dos textos de Grimm ou de Perrault – lembrou Dona Benta – Ela veio diretamente da tradição oral, sem contaminação de versões literárias... Há, com efeito, certas peculiaridades do linguajar nordestino, pois o conto fora recolhido em Sergipe.

O auxiliar mágico de Maria Borracheira é uma vaquinha, que sua mãe lhe deixara ao morrer. A vaquinha a consolava e executava todas as difíceis tarefas impostas pela madrasta. Ao tomar conhecimento do fato, a madrasta mandou matar o animal que, antes de morrer, deixou instruções para que fosse encontrada a varinha de condão que estava em sua barriga. Assim protegida, Maria Borracheira foi à festa da igreja, onde o filho do rei se apaixonou por ela. O príncipe a encontrou depois das festas graças ao chapim de ouro que ela deixou cair do pé (MENDES, 2000, p. 93).

— Que interessante! – exclamou Narizinho – Cada história tem uma origem diferente.

— Pois é, minha filha – respondeu-lhe Dona Benta – Havia muita preocupação no começo do século XVIII até fim do XIX de coletar histórias que viessem da tradição do país onde se vivia. Inclusive, isso levou os irmãos Grimm a cortar das edições posteriores os contos *Gatos de Botas* e *Barba Azul*, presentes na sua primeira edição, por se tratar de contos cuja origem se remetia à França de Perrault. Curiosamente, *Chapeuzinho Vermelho* continuou, por julgarem que a versão deles diferia da francesa, embora o nome tenha permanecido o mesmo (MENDES, 2000; DARNTON, 2006).

— E Chapeuzinho Vermelho é uma história oriunda da tradição oral – lembrou Narizinho.

— E de quando será que datam essas histórias? Qual é a raiz delas? – perguntou Pedrinho.

— Pergunta difícilíssima, meu filho – respondeu-lhe Dona Benta – Mas essas histórias têm raízes nos ritos de iniciação sexual e de representação de vida após a morte das sociedades primitivas. Esses dois motivos explicam dois ciclos de contos e assim dão conta de quase todas histórias hoje chamadas de contos de fadas. Certas coincidências quanto à estrutura entre mitos ritualísticos e os contos de fadas levou o folclorista russo Vladimir Propp à conclusão de que o primeiro derivava do segundo (MENDES, 2000).

— Nesses rituais, - deu continuidade Visconde – os mais velhos contavam para os iniciantes o que acontecia no ritual. Essa narração referia-se ao primeiro ancestral, fundador da raça e dos costumes, e revelava práticas a que o iniciante se submetia. Era um segredo entre iniciador e iniciado, espécie de “amuleto verbal”, que dava poderes mágicos a quem o possuía. E essas narrações foram transformando nos mitos das sociedades tribais (MENDES, 2000).

— Dessa forma, crianças – falou Dona Benta, com mansidão na voz – os contos nascem da profanação desses mitos: deixam de ser sagrados e religiosos, para se tornarem profanos e artísticos (MENDES, 2000).

— Este é o caso, por exemplo, dos contos *Barba Azul* e *Pequeno Polegar*, que treinava homens e mulheres para desempenhar seus valores e seus papéis no grupo, clã ou tribo. Já *Chapeuzinho Vermelho*, bem como *Cinderela* e *A Bela Adormecida*, são do tipo ritual de estação, em que havia festas propiciatórias de invocação aos deuses (COELHO, 2003).

— Mas, se essas histórias todas têm raízes em outras, então ninguém inventou nada e pode até ser que o Sítio seja cópia de alguma outra história – disse Emília, muito chateada.

— Mais ou menos – respondeu-lhe o Visconde – Mas não é bem assim, Emília. Com efeito, há fortes evidências de que nem todos contos de fadas derivem de contos orais. Por exemplo, o *Barba-Azul* foi inventado por Charles Perrault (CANTON, 1994).

— Mas vocês acabaram de nos dizer que o *Barba Azul* era oriundo de mitos ritualísticos das sociedades primitivas... como assim? – perguntou Narizinho.

— Mas é que *Barba Azul* tem elementos derivados desses mitos – respondeu o Visconde – É sabido que o quarto aonde ninguém poderia entrar e onde eram preservadas as esposas mortas já aparecia em contos escandinavos e russos muito anteriores a este (CANTON, 1994).

...

— A gente falou um monte de tradição oral, no cordel, na literatura infantil... Quando a literatura infantil começou a ser escrita, afinal? – perguntou Emília, impacientemente.

— O cenário onde nasceu a Literatura Infantil, meninos – disse Dona Benta – foi a França do século XVII: *As Fábulas*, de La Fontaine, editadas entre 1668 e 1694; *As Aventuras de Telêmaco* (1717), de Fénelon; e os *Contos da Mamãe Gansa*, cujo título original era *Narrativas do tempo passado com moralidades*, publicado por Charles Perrault, em 1697, (cf: LAJOLO & ZILBERMAN, 2006)

— Coletânea na qual apareceu pela primeira vez, em forma escrita, *Chapeuzinho Vermelho* – lembrou o Visconde.

— Mas esse tipo de fábula de maravilhas e de encantos já existia, em manuscritos, em Veneza, em meados do século XVI. Assim, as fábulas italianas surgiram antes das outras europeias (CALVINO, 2010) – disse, mais uma vez, o Visconde, em nota de esclarecimento.

— Mas a Literatura Infantil ganhou força na Inglaterra, no século XVIII, à luz da Revolução Industrial – continuou Dona Benta. – à qual se associou o crescimento político e financeiro das cidades. A urbanização acelerou o êxodo rural, inchando as cidades, incrementando o comércio. Mas essa mão-de-obra abundante teve sérias implicações, como, por exemplo, a falta de empregos para todo o proletariado, que se alojou nos cantos da sociedade em formação.

— No centro das cidades, estava a burguesia, que financiava a produção industrial com os capitais excedente da exploração de minérios das colônias da América ou do comércio marítimo. Assim, a burguesia se consolidava como classe social, impondo-se

pacificamente ou ocultando das vistas sociais sua terrífica violência. (cf: LAJOLO & ZILBERMAN, 2006) – respondeu o Visconde.

Nessa hora, Dona Benta, percebeu que não seria mais necessária na conversa e resolveu se voltar ao seu fiar e desfiar de panos, pois se cansara do de ideias.

— A burguesia, para ser consolidada, incentivou algumas Instituições que trabalhavam a seu favor – continuou o Visconde.

— Claro que uma é a Escola – respondeu, de chofre, Emília.

— Muito bem, Emília – redargüiu o Visconde. — A Escola, tendo sido facultativa e até mesmo dispensável no século XVIII, converteu-se aos poucos na atividade compulsória das crianças, bem como a freqüência às salas de aula, seu destino natural, para todas as crianças, não só as da burguesia. Isso, de certa forma, beneficiou a burguesia: pois pôr as crianças na escola significava também tirá-las da ocupação de operários mirins, dando lugar a um adulto que, por não ter emprego, ficava na posição de provável subversivo, criminoso, perturbador da ordem social sob o domínio da mesma referida classe no poder. (cf: LAJOLO & ZILBERMAN, 2006) – acrescentou o Visconde — Mas claro que essa não era a justificava para a obrigatoriedade da Escola para todas as crianças. À frente vinha o discurso que postulava a extrema fragilidade e despreparo da criança, daí, com isso, ganhou forças um elemento mediador entre criança e sociedade – a Escola. (cf: LAJOLO & ZILBERMAN, 2006). – respondeu o Visconde. — É curioso – prosseguiu o Visconde – que a família também exerceu essa mesma influência nesse processo: foi outra instituição de importantíssima participação para a consolidação da burguesia como classe.

— Ao pai cabia o sustento financeiro; e à mãe, a gerência do lar – emendou Pedrinho, com a voz morna e rouca – Mas aposto que a criança ganhou muito mais evidência nessa época, em virtude de ela ser o elemento legitimador da família.

— A criança ganhou, com isso, uma função social, embora apenas simbólica: é antes a de ter uma imagem social, de frágil e despreparada, para a qual se voltam a atenção e o interesse dos adultos, do que de exercer algum poder político ou financeiro reivindicatórios. (cf: LAJOLO & ZILBERMAN, 2006, p. 17) – complementou o Visconde.

— Uma vez que os olhos da sociedade tenham focalizado esse bebê chorão a que chamamos criança, surgiram-se os brinquedos e os livros, produtos industriais. (cf: LAJOLO & ZILBERMAN, 2006, p. 17) – concluiu Emília.

— Sim, Emília – prosseguiu o Visconde –, assim podemos ver muito nitidamente que escola e literatura infantil, bem como família e literatura infantil, andavam todas de

mãos dadas: se a escola alfabetizava a criança, então ela poderia consumir o livro, mercadoria industrial da sociedade – arrematou o Visconde.

— Então, isso explica o porquê de muitos livros de literatura infantil terem esse forte caráter pedagógico – observou Narizinho.

— Sim, Lúcia – concordou o Visconde – afinal, foi uma criação visando a um mercado específico, que circulou entre as crianças com o auxílio da escola. Por isso, adotou posturas pedagógicas. Além disso, trouxe às claras seu caráter utilitário e pragmático e inspirou “confiança à burguesia, não só por endossar seus valores, mas, sobretudo, por imitar seu comportamento” (LAJOLO & ZILBERMAN, 2006, p. 18)

— E no Brasil, Viscondezinho querido? Quando começou isso de literatura infantil? – Perguntou-lhe Pedrinho, remendando a Emília...

— Literatura Infantil, no Brasil, começa na transição para o século XX, já na República – responde diretamente o Visconde.

— Será isso mesmo, Visconde? Estranho, porque eu vi ali na Biblioteca da vovó, por exemplo, uma tradução de *As Aventuras pasmosas do Barão de Münchhausen (1848)* – atacou Narizinho.

— De fato, Narizinho, livros anteriores existiram: a grande maioria traduções portuguesas – o que se tornou possível após a vinda da Imprensa Régia para cá, em 1808. No entanto, tais publicações ocorreram muito esporadicamente, não caracterizando “uma produção brasileira regular para a infância” (LAJOLO & ZILBERMAN, 2006, p. 24) – Respondeu o Visconde.

— Eu me lembro de um livro de leitura que mamãe usara para aprender a ler: *Livro do Povo (1861)*, de Antônio Marques Rodrigues (1826 – 1873). Mamãe se gabava por ainda tê-lo, por conta de que este fora o pioneiro livro de literatura infantil brasileira (cf: COELHO, 1981) – disse Narizinho.

Nessa hora, Emília iria fazer uma pergunta, mas Pedrinho a interrompeu.

— Visconde, qual a relação entre livro de leituras, de alfabetização e literatura infantil?

— Assunto delicado, Pedrinho – comentou o Visconde – Pois não se distingue muito bem um da outro.

Nem sempre será possível estabelecer-se uma separação nítida entre os livros de entretenimento puro e os de leitura para aquisição de conhecimentos e estudo nas escolas, durante o século XIX. Percebe-se que a literatura infantil propriamente dita partiu do livro escolar, do livro útil e funcional, de objetivo eminentemente didático. Daí também ser difícil estabelecer-se aquela distinção.

Desse modo, é possível, por meio de nosso inventário, confundir-se um livro com o outro (ARROYO, 2010, p. 123/124)

— Muito obrigado, Visconde – respondeu-lhe Pedrinho – Mas acredito que a Emília faria uma pergunta e eu a interrompi. Por favor, Emília...

— Obrigada, Pedrinho... E quanto aos contos que Figueiredo Pimentel adaptou de Grimm, Andersen, Perrault para incluir nos *Contos da Carochinha* (1895) ? – Perguntou Emília.

— Essas histórias, vale ressaltar, carregadas de moral e preceitos religiosos, foram as primeiras escritas numa linguagem brasileira, para crianças brasileiras (cf: VASQUES, 2011).

— Além desses, João Köpke (1852 – 1926) publicou uma série de livros de leitura, dentre os quais o mais famoso foi *História de Crianças e Animais*, publicado pela primeira vez em 1895 (cf: COELHO, 1981) – retrucou Emília.

A História do Vovô

– Ande cá, Joaquina, disse o vovô; quero contar-lhe uma história muito bonita.

– Uma vez, eu estava sentado no Passeio Público com um amigo meu, assentado debaixo de uma figueira. [...]

– Nós estávamos admirando os grandes figos roxos, quando... Que é que pensa que veio caindo por entre as folhas em cima de nós?

– Ora, que havia de ser, Vovô? disse a menina. Um figo.

– Pois não foi, respondeu o vovô.

– Então foi um passarinho, disse a menina, batendo as mãos.

– Não foi, disse o vovô; foi [...] uma sardinha, minha pequena, uma sardinha!

– Ora, Vovô! disse a menina, rindo-se. Uma sardinha cair de cima de uma figueira! Você está caçoando, Vovô.

– Não estou, Joaquina, é verdade. [...] vimos um martim-pescador voando e um gavião atrás dêle. O martim-pescador tinha pescado o peixe [...] quando o gavião o viu e quis comê-lo. Então o martim-pescador brigou com o gavião. O peixe caiu e ambos ficaram sem êle. (KÖPKE apud VASQUES, 2011, p. 92).

— Curiosa a moralidade intrínseca à história – observou Narizinho – pois o texto deixou patente para seus supostos leitores a advertência de que, caso dois indivíduos briguem por algo, corre-se o risco de ambos ficarem sem nada.

— Muito bem notado, Narizinho. Alguém tem algo mais a acrescentar? – Perguntou o Visconde.

— Eu gostaria de aproveitar a oportunidade para fazer uma observação. – disse Emília, carrancuda na sua fala – Tendo em vista que esse tempo que se seguiu à Proclamação da República marcou-se por uma tentativa quase desesperada pela

modernização do país, aposto todas minhas fichas que foi nessa época que a literatura infantil brasileira pôde vir à tona. – concluiu Emília, muito entusiasmada.

— Mas eu já disse que foi nessa época, Emília – respondeu-lhe o Visconde, meio confuso pelo afobamento da boneca.

— Sim, Visconde. Mas o que eu quis dizer, na verdade, é que essa época era forte candidata a isso, em virtude de aí surgirem as camadas médias, com o fim da escravidão – disse Emília.

— Mas ainda bem que os homens puseram a mão na consciência e acabaram com a escravidão, senão a Tia Nastácia seria escrava até hoje... – Observou, muito ingenuamente, Narizinho.

— Calma aí, Narizinho – intrometeu-se Pedrinho, que, embora fosse meio desatento, tinha uma boa noção de história do Brasil – os homens não foram assim tão bonzinhos, não. A abolição ocorreu primeiramente por conta da pressão inglesa para que ela acabasse, pois escravos não caracterizavam uma classe consumidora dos produtos então industrializados na Europa.

— Além disso, Narizinho, – intrometeu-se Emília – com a proibição do tráfico de escravos, ficou cada vez mais cara a manutenção e renovação de mão-de-obra negra (cf: LAJOLO & ZILBERMAN, 2006).

— Eu entendo, Emília – respondeu Pedrinho, com os olhos brilhosos – Mas é que eu gosto tanto da Tia Nastácia e de suas histórias que isso me choca um pouco.

— Essas coisas de burguesia atendem apenas ao interesses das classes dominantes, esquecendo-se do povo, como a Tia Nastácia – exclamou Narizinho.

— Pois eu odeio as coisas do povo, gente baixa e asneirenta – retrucou Emília – Nas *Histórias de Tia Nastácia (1937)*, é tudo tão confuso que parece uma história que se deturpou totalmente – e prosseguiu a boneca:

Tudo sem pé, nem cabeça. Sabe o que me parece? Parece uma história que era dum jeito e foi se alterando de um contador para outro, cada vez mais atrapalhada, isto é, foi perdendo pelo caminho o pé e a cabeça. (LOBATO, 2001, p. 18).

— Curioso você mencionar isso, Emília, porque me dá ensejo de lembrar que Lobato, na sua literatura infantil, se apropriou da oralidade, na sua escrita, como um mecanismo facilitador da fluência da leitura para nossos doces pequenos – respondeu, provocativamente, o Visconde.

— Mas você se esquece, caro sabugo de milho maltrapilho, de que isso de escrever de acordo com a fala era uma das lutas assumidas pelos autores modernistas da semana de 22 (cf: LAJOLO & ZILBERMAN, 2006).

— Emília! – gritou Narizinho – O Visconde falou um tempão sobre como Lobato se opusera à semana de 22, por julgar que os “ismos” europeístas que a inspiraram colonizaram o Brasil artisticamente... – disse Narizinho, muito resumidamente.

— Mas é interessante comentar que outros autores de literatura infantil não só discordavam de Lobato como também usaram de modelo certas obras de autores franceses – observou Pedrinho.

— Como no caso daquele livro que Dona Benta leu para nós, *Através do Brasil* (1910), de Olavo Bilac e Manuel Bomfin: o livro narra, em terceira pessoa, a jornada de dois irmãos, Carlos e Alfredo, de 15 e 10 anos, em busca do pai enfermo. Após averiguarem que o pai morrera, a busca continua, Brasil adentro, à procura dos parentes que restavam às crianças (cf: LAJOLO & ZILBERMAN, 2006) – acrescentou Emília, fazendo careta por não gostar do livro.

— Aliás, tal viagem é um engodo para o leitor pequenino aprender lições sobre geografia do Brasil, agricultura, história do Brasil, higiene. Além disso, no final do livro, ficou a moral intrínseca ao grande drama: unidos a seus parentes gaúchos, os meninos descobriram que seu pai não morrera e, uma vez reconstituída a célula familiar, o livro fechou-se ao acender de sombras a um final feliz (cf: LAJOLO & ZILBERMAN, 2006, p. 35) – acrescentou o Pedrinho.

— Curiosamente, a produção inicial de literatura infantil brasileira – disse o Visconde – marcou-se fortemente por personagens exemplares, cujo comportamento servia de modelo, ora dotado de virtude a se acatar, ora de defeito a se repelir e, nesse caso, a ser corrigido pelo leitor infantil. Assim, tais textos veiculavam preceitos morais cívicos e religiosos (GOUVÊA, 2001).

— Mas o que mais poderia ser? – indagou-se Emília – Uma literatura feita pouco tempo após a república tinha que ser mesmo extremamente ufanista...

— Somente a partir da década de 20 é que a literatura infantil brasileira ganhou um corpo torneado pela compulsão artística – elaborou o Visconde. *Reinações de Narizinho* (1921) foi de fato “uma verdadeira revolução na produção literária nacional para crianças e jovens” (VASQUES, 2011, p. 105)

— Sim, Visconde – prosseguiu, retomando a fala de Visconde, a Emília – tudo tão belo e artístico: a linguagem simples, próxima da oral, fácil de as crianças entenderem, o

que se configurava como uma inovação e tanto para a literatura infantil; o cenário idílico de sítio que, ao invés de se ufanar o Brasil, é uma representação idealizada de pátria...

...

— É curioso, Emília, – advertiu o Visconde – que, ao idealizar sua pátria, representada no sítio, Lobato renegou alguns velhos mitos, como os da riqueza e fertilidade agrícola, para criar outros novos...

— É a maneira dele de postular a ciência para o progresso – cresceu Pedrinho – Como naquela vez em que nos fez acreditar e por isso insistir na ideia de que havia Petróleo no Brasil, embora ninguém mais lhe desse créditos..

— Eu gosto dos livros dele – disse Narizinho – porque tenho mais identificação pessoalmente.

— Sabe do que eu gosto? – Perguntou Emília.

Após ninguém responder, ela prosseguiu.

— Eu adoro a personagem Emília, a quem ele se refere, às vezes, como “ex-boneca”. Ela é tão criativa, tão divertida e tão inteligente. Enquanto os outros livros de outros autores se preocupavam em se ufanar da pátria ou apregoar alguma moralidade já cansada e martelada – tal como aquela da *História de Vovô*, que eu, pessoalmente, gosto de resumir com o ditado popular: “Antes um pássaro na mão do que dois voando” –, Lobato cria essa personagem maravilhosa, repleta de encanto, inteligentíssima.

— Tão inteligente... – cresceu Narizinho, nervosa – Uma pena que adora fazer os outros de bobo.

— Como assim? – perguntou Emília, dissimulando confusão de espírito.

— Muito simples. Ora, como na vez em que ela fez o Visconde escrever suas memórias¹⁵; e, pior ainda, lembro-me também de quando ela levou a fama pela aritmética. Tanto é que o livro é conhecido como a *Aritmética da Emília* (1935), muito embora seja de autoria do Visconde.

— Me recordo bem disso – cresceu o Visconde – Emília trocou o nome do autor no manuscrito e levou a fama – disse Visconde, com certa tristeza na voz.

— Sem contar da vez em que o Visconde morreu afogado. Enquanto todos choravam sobre seu esquife, em *Reinações de Narizinho* (1931), Emília abriu sua canastra para averiguar se ele não tinha roubado nada – atacou, mais uma vez, Narizinho.

— Você é uma espécie de morto-vivo, Visconde? – perguntou Pedrinho, assustado.

¹⁵ *Memórias da Emília* (1936)

— Não, claro que não! – respondeu-lhe o Visconde.

— a Tia Nastácia, em *Reinações de Narizinho* (1931,) usou outro sabugo e fez um novo Visconde – respondeu-lhe Narizinho, de chofre.

— Sem contar – tomou a voz o Visconde – da vez em que raptaram Tia Nastácia, em *O Minotauro* (1939):

— A pobre! – suspirou Narizinho. – Por onde andará neste momento?

— Para mim, o Minotauro a devorou – disse Emília. – As cozinheiras devem ter o corpo bem temperado, de tanto que lidam com sal, alho, vinagre, cebolas. Eu, se fosse antropófaga, só comia cozinheiras.

Narizinho teve vontade de jogá-la aos tubarões (LOBATO, 1988, v.12 p. 105)

— Você agora é promotora da justiça, Narizinho? – perguntou Emília – Por que você não menciona a vez em que tentou arranjar um casamento entre eu e aquele porco Rabicó, em *Reinações de Narizinho*? Afirmou que ele era um príncipe transformado em porco por uma fada má, me ludibriou...

— Mas você era quem queria herdar título de nobreza¹⁶ dele e tornar-se assim marquesa.

Nessa hora, Emília gargalhou deliciosamente e disse:

— Mas acho que essa nossa briga deixou claro como Lobato, nas suas coleção de livros infantis, feriu com a tradição de moralizar a criança com os valores da classe dominante vigente.

— A instituição do casamento foi bastante mencionada, em *Reinações*, mas sob o ponto de vista crítico. Com efeito, o divórcio, que não existia ainda no Brasil na época de publicação dos livros, apareceu na obra como socialmente aceitável e até necessário – completou o Visconde de Sabugosa (Klinke, 2001).

— Vale lembrar que o verdadeiro sonho da personagem Emília era ser mulher de pirata, para assim poder mandar num navio – observou Emília – Ora, isso deixa evidente seu desejo de se casar a fim de “realizar seu sonho de poder, nunca de submissão” (KLINKE, 2001, p. 87)

— É verdade, Emília. Você tem razão. E exatamente por coisas como essas – por eu querer casar-lhe e depois descasar-lhe com o Rabicó, por exemplo, iniciando uma conversa sobre um suposto divórcio, não preciso nem lhe pedir desculpas, já que isso foi

¹⁶ O referido porquinho Rabicó é chamado de Marquês de Rabicó.

um grande e importante passo para a história da literatura infantil brasileira – disse Narizinho, sorrindo um sarcasmo aberto.

— Isso é o que torna a Emília uma personagem tão complexa, o que rompe com a caracterização dicotômica tão presente nos contos de fadas e nas obras infantis anteriores às de Lobato – concluiu a própria Emília, remedando os gestos e a voz do Visconde.

— Criança, é interessante notar que a obra infantil de Lobato, conforme já dissemos, nega esse princípio ufanista. Assim, ao invés de falar da realidade, do concreto, recorre a outro recurso que extrapola às margens do real, recriando um novo universo. (cf: GOUVÊA, 2001) – completou o Visconde.

— Sim, Visconde. Você já disse isso: o sítio é a recriação da pátria de acordo com a vontade de Lobato: é sua utopia pessoal... – observou Emília, meio ansiosa.

...

— Nossa, é curioso que vocês mencionem isso – disse Narizinho. – Porque, ao meu ver, a princípio, para “retirar” essa moralidade tão peculiar à literatura infantil prelobatiana, não precisaria de tantos recursos: seria só sumir com ela e pronto. Mas agora vejo que não é assim tão simples...

— Sua posição, Narizinho, é bastante similar a de Durkheim (1858 – 1917), ao falar da Educação Moral – observou o Visconde.

— Como assim? – perguntou Pedrinho.

— Antes de irmos à questão suscitada por Lúcia, permita-me fazer uma digressão: Durkheim distingue a natureza humana como separada em dois pólos opostos: “as sensações e as tendências sensíveis por um lado, o pensamento conceitual e a actividade moral por outro” (DURKHEIM, 1975, p. 291).

— Entendi! – exclamou a boneca – Por isso que o Visconde, ser conceituado entre a sabedoria das estantes de Dona Benta, é o moralizador daqui, enquanto eu represento a vontade de se dizer o que bem quiser – disse Emília, brincando.

— Emília não deixa de ter certa razão – respondeu-lhes o Visconde. – Pois, os apetites sensíveis são necessariamente egoístas. Ora, caso alguém esteja, por exemplo, com sede, frio ou fome, ao tomar uma atitude para amenizar isso, quem certamente se beneficiaria disso seria apenas o sujeito em questão. Agir de acordo com o aspecto das sensações é agir por si só. Mas agir pelo bem da sociedade requer um pouco mais de complexidade.

— Realmente! – concordou Narizinho. – Às vezes preciso sacrificar minhas vontades para o bem do todo.

— Eu também – concordou Emília – às vezes faço o mesmo: agora por exemplo, pelo bem de todos, que adoram a minha companhia, permaneço nessa conversa chata do Visconde.

— Um princípio de humanidade na Emília! – exclamou Pedrinho.

— De fato – concordou o Visconde – Afinal, podar as próprias paixões para convívio em sociedade é uma atributo da dual natureza humana.

— Mas que maravilha! – ironizou Emília, sem que ninguém percebesse. – Vou me tornar humana.

—Então trate de começar a se controlar mais, bonequinha e a sacrificar seus ímpetos – exortou o Visconde – “Ora, é evidente que paixões e tendências egoístas derivam da nossa constituição individual, enquanto a nossa actividade racional, quer teórica quer prática, depende directamente de causas sociais” (DURKHEIM, 1975, p. 302).

— Muito obrigado por explicar-me isso tão detalhadamente, Visconde – disse Emília. – Desperto, inclusive, uma paixão por você: és a minha paixão... Tratarei logo de sacrificar-te – sombria e macabra, a boneca fitava o Visconde, que estava, naturalmente, todo empipocado.

— Em síntese, crianças, Durkheim descreve a Educação Moral como a princípio exclusivamente religiosa. Aliás, seu texto é uma reflexão de como se migrar da moral religiosa para uma laica, puramente racional. (cf: DURKHEIM, s/d, p. 89) – respondeu-lhe o Visconde

— E esse processo, Pedrinho, não acontece com a simples retirada da parte religiosa da Educação Moral, desaparecendo-se com ela num passe de mágica – observou Emília, que estava muito atenta à discussão.

— E como Durkheim acha que isso seria viável? – perguntou Narizinho, curiosa.

— Durkheim aponta para a necessidade de uma Educação Moral que beneficie a sociedade, o geral, em detrimento daquela religiosa que prioriza o indivíduo, o sujeito. Assim, o convívio em sociedade carece de um ideal para o qual ela se incline, algo que se construa para o bem de todos (cf: DURKHEIM. s/d, 89) – respondeu, muito concisamente, o Visconde.

— Um ideal, imaginado, utópico? – indagou Emília.

— Tal como esses amontoados pedagógicos do Sítio do Picapau Amarelo? Essa utopia pessoal do próprio Lobato? – Perguntou, Narizinho, com vivacidade na voz. – Mas eu fico feliz – disse Narizinho – que não sejamos personagens disseminadores daquela velha moral burguesa e religiosa. O Sítio é um lugar muito bom de se viver.

— É que a literatura, na concepção de Lobato, deve evadir o leitor do cotidiano, transportando-o a um universo interno ao texto – completou Pedrinho – E esse universo é aqui onde você mora.

— Crianças, só gostaria de registrar uma observação. Em vista dessa bela explicação de Pedrinho, a frase que Lobato usou sobre escrever livros onde as nossas crianças pudessem “morar”, em virtude de ele mesmo ter “morado” no Robison Crusóé durante a sua infância, faz muito mais sentido – concluiu o Visconde.

...

— Eu tenho uma pergunta, Visconde – resmungou Pedrinho, cabisbaixo. E, sem esperar pela resposta do Visconde, se poderia fazê-la ou não, logo continuou... – Em face da preocupação de Lobato de representar uma possibilidade de mundo para as crianças, pergunto: quais representações de infância podem-se ler nas obras dele?

— Representação de infância tem, por exemplo, a boneca Emília – respondeu-lhe o Visconde, que entendera representação no sentido literal.

— A boneca, senhor Visconde, é um brinquedo cuja origem confunde-se com a da própria humanidade. Miniaturas de seres humanos que foram feitas, por exemplo, para cultuar deuses ou demônios. (cf: BIGNOTTO, 2001) – gabou-se, Emília, desbonecadamente.

— Mas então a gente cai naquela coisa: a boneca representa pois um ideal do que seria a criança, não ela em si. Assim, ela é uma imposição de infância de seu criador – obviamente, um adulto (cf: BIGNOTTO, 2001) – Concluiu Pedrinho.

— Muito bem notado, Pedrinho – afirmou o Visconde.

— Por isso que a Emília é feia, feita de macela, pano de saia velha, retrós, uma vez que a Tia Nastácia que a fez – salientou Narizinho, na tentativa de um gracejo.

— Tia Nastácia fabricou Emília da mesma forma como Lobato lapidou sua obra infantil: costurou uma diversidade de fagulhas literárias, remendou o fantástico com o Brasil Republicano, Príncipes Escamados e Sabugos falantes – comentou o Visconde de Sabugosa.

— Pelo menos ela foge do estereótipo de boneca loira e dos olhos azuis, modelo feminino de infância, imposto atualmente – defendeu-se Emília.

— Se por um lado Emília vai para as mãos de Narizinho das mãos da negra Tia Nastácia, por outro, mãos brancas dão bonecas loiras, de olhos azulados à Negrinha – comentou o Visconde.

— Como assim, Visconde? De quem você está falando? – Perguntou Pedrinho.

— Veja, Pedrinho, se Narizinho é uma representação de infância nas obras infantis de Lobato, Negrinha é outra da obra para adultos – respondeu o Visconde, enquanto dava uma piscadela para Pedrinho.

— Por quê você diz isso, Visconde?

— Ora, Negrinha é a personagem central do conto também intitulado *Negrinha* (1920)... – respondeu o Visconde.

— Adoro personagens centrais – prorrompeu Narizinho – são tão heróicos.

— Mas essa, ao contrário de Narizinho, não será heróica... – respondeu o Visconde, mas, antes que ele pudesse terminar sua resposta, Emília o interrompeu.

— Mas ela não é muito o oposto, não – esbravejou Emília – Ora, tanto ela quanto Narizinho têm sete anos e vivem num sítio, por exemplo. E ambas são chamados por apelidos no diminutivo, que, geralmente, explicita algo carinhoso: Narizinho, Negrinha.

— Exceto, Emília, que o nome de batismo da nossa fiel companheira é Lúcia, cujo apelido, Narizinho, se deve a seu nariz arrebitado; Negrinha também ganhou alcunha em virtude de um atributo físico: sua cor negra: “Preta? Não, fusca, mulatinha, de cabelos ruços e olhos assustados” (LOBATO, 1956, p.3) Mas ela não era tratada com o mesmo carinho que Narizinho. Aliás, não se sabia sequer seu nome de batismo, porque ele não foi mencionado ao longo da narrativa. Negrinha sempre fora chamada de diversos nomes, mas nunca ouvira palavras de carinhos.

Que ideia faria de si essa criança, que nunca ouvira uma palavra de carinho? Pestinha, diabo, coruja, barata descascada, bruxa, pata choca, pinto gorado, mosca morta, sujeira, biscoito, trapo, cachorrinha, coisa ruim, lixo — não tinha conta o número de apelidos com que a mimoseavam. (LOBATO, 1956, p. 4 - 5)

O corpo de Negrinha era tatuado de sinais roxos, cicatrizes, vergões. Batiam nele os da casa, todos os dias, houvesse ou não motivo. A sua pobre carne exercia para os cascudos, cocres e beliscões a mesma atração que o ímã exerce para o aço. (LOBATO, 1956, p. 5)

— Que coisa terrível, Visconde – berrou Narizinho – A coitadinha nem devia ter bonecas, como as minhas, para brincar.

— Então, Visconde, por que disse que ela teria uma boneca loira? – Perguntou Pedrinho novamente.

— Negrinha era menina órfã, filha de escrava que trabalhou na casa de D. Inácia, e por isso lá morava, sob os cuidados e os “carinhos” desta mesma, que aliás nunca se

acostumou com o fim da escravidão. Certa vez, duas sobrinhas da madame vieram passar um tempo na fazenda. Estas trouxeram seus brinquedos: assim se deu o primeiro contato de Negrinha com uma boneca.

— Meus brinquedos!! reclamaram as duas meninas. Uma criada abriu-as e tirou-os fora. Que maravilha! Um cavalo de rodas!... Negrinha arregalava os olhos. Nunca imaginara coisa assim, tão galante. Um cavalinho! E mais... Que é aquilo? Uma criancinha de cabelos amarelos... que fala “papá”... que dorme... Era de êxtase, o olhar de Negrinha. Nunca vira uma boneca e nem sequer sabia o nome desse brinquedo. Mas compreendeu que era uma criança artificial. (LOBATO, 1956, p. 9)

(...)

— Boneca?? repetiu Negrinha. — Chama-se Boneca?? Riram-se as fidalgas de tanta ingenuidade.

— Como é boba! disseram. — E você, como se chama?

— Negrinha.

As meninas, novamente, torceram-se de riso; mas vendo que o êxtase da bobinha perdurava, disseram, estendendo-lhe a boneca. (LOBATO, 1956, p. 9)

— “Negrinha, coisa humana, percebeu nesse dia da boneca que tinha alma” (LOBATO, 1956, p. 11). Esse episódio transformou a vida da menina – disse o Visconde.

— Nós bonecas, de fato, mudamos a vida das pessoas mesmo - gabou-se Emília.

— Só se for pra pior – retrucou Narizinho – Pois tenho que agüentar a senhora, dona boneca, falando, falando e falando, o que não se configura como atitude própria do infante...

— Característica, aliás, muito evidente em Negrinha – interrompeu o Visconde – personagem muito quieta, calada, tímida, medrosa, por conta do temperamento de D. Inácia que

não admitia choro de criança. Ai! Punha-lhe os nervos em carne viva. Viúva sem filhos, não a calejara o choro da sua carne, e por isso não suportava o choro da carne escrava. Assim, mal vagia, longe na cozinha, a triste criança, gritava logo, nervosa:

— Quem é a peste que está chorando aí? (LOBATO, 1956, p. 3)

— Em contraposição a essa leitura de infância presente na obra de Lobato, temos a versão de Dona Benta e sua netinha...

— Eu! – gritou Narizinho, interrompendo o Visconde.

Dona Benta é a mais feliz das vovós, porque vive em companhia da mais encantadora das netas – Lúcia, a menina do narizinho arrebitado, ou Narizinho como todos dizem. Narizinho tem 7 anos, é morena como jambo, gosta muito de pipoca e já sabe fazer uns bolinhos de polvilho bem gostosos. (LOBATO, 2007, p.12)

— Curioso ele mencionar que Narizinho cozinha os bolinhos de polvilho. Pois, para a época em questão, isso era um dote muito valorizado na educação das mulheres – observou Pedrinho, que tentava deixar de ser machista.

— Não creio que seja por acaso, Pedrinho – respondeu o Visconde – Pois, o narrador de ambas as histórias entra nas casas pela cozinha, cômodo onde ele nos apresenta as meninas, traçando um perfil delas com informações tais como nome, filiação, idade, cor. Isso serve para mostrar o lugar que a criança ocupava na sociedade brasileira: integrante da família. Portanto, Narizinho é filha, neta, chama-se Lúcia; no entanto, Negrinha não tem nome, nem cor definida – mulatinha – não tem mãe, tem dona – Dona Inácia, não tem lugar dentro de casa, nem da cozinha, nem da sociedade. Apesar de todas essas diferenças, uma boneca muda a vida de ambas (cf: BIGNOTO, 2001). “Varia a pele, a condição, mas a alma da criança é a mesma — na princesinha e na mendiga. E para ambas é a boneca o supremo enlevo” (LOBATO, 1956, p. 10). Assim, Negrinha sentiu-se, pela legítima primeira vez, tratada como gente, e não como objeto.

— Eu me lembro de estar presente nas primeiras aventuras de Narizinho também – desabafou Emília.

— Sim, é verdade, Visconde. Ela foi minha companheira na minha primeira aventura ao Reino das Águas Claras. Aliás, poderíamos chamar a tal Negrinha, personagem essa filha do nosso mesmo Criador, para algumas aventuras aqui – confessou Narizinho, cujo coração transbordava bondade.

— Infelizmente, Narizinho, leio nos olho do Visconde que isso não será possível – observou Pedrinho.

— De fato, amigo Pedro – respondeu-lhe o Visconde, com o chapéu em mãos, mais ou menos na altura da cintura – Sinto-lhe informar, querida Lúcia, mas, você e Negrinha, embora com algo em comum, eram muito diferentes: você saiu para sua primeira aventura com sua boneca... Ela, com a dela, teve a última... Após o episódio em que entrou em contato com a boneca das sobrinhas loiras de olhos azulados de D. Inácia, Negrinha nunca mais voltou ao seu estado inicial de espírito. Uma febre veio e levou-a embora, num delírio rodeado “de bonecas, todas louras, de olhos azuis. E de anjos... E bonecas e anjos rodavam em torno dela, numa farândola do céu. Sentia-se agarrada por aquelas mãozinhas de louça, abraçada, rodopiada.” A quem a vida fora apenas trabalho e sofrimento, essa pequena gotícula de felicidade, transpirada ao longo do suor das alegres brincadeiras, foi literalmente de matar.

— Não gostei da sua brincadeira, Visconde – bradou Narizinho, comovida.

— Ela morreu de alegria!- exclamou Emília, sorridente.

— Eu também não gostei – disse Pedrinho, concordando com Narizinho.

— Ainda bem que não sou dessas bonecas comuns, banais, comerciais, puro lixo urbano e burguês – desabafou Emília.

Nesse instante, o Visconde lançou olhar penetrante, bem fundo nos olhos de Emília, que eram pretos feitos o de uma bruxa¹⁷ e disse:

— Emília,

A grande ironia é que, anos depois, quando o Sítio do Picapau Amarelo virou seriado na televisão, a boneca feia e ordinária – porém única – virou brinquedo produzido em série, ganhou olhos azuis e foi parar nas mãos de crianças ricas. Mas isso já é outra história. (BIGNOTO, 2001, p. 107)

— Será que Lobato teria gostado da versão televisiva do Sítio do Picapau Amarelo? – perguntou Narizinho, inocentemente.

— Claro que não! – respondeu Emília, alvoroçada.

— Aliás, certa vez perguntaram para Lobato se ele gostaria de ver seus personagens no cinema¹⁸ - afirmou o Visconde.

— E o que ele respondeu? – perguntou Pedrinho, com muita curiosidade.

Não. Há anos assisti a uma fita nacional intitulada *Drama num Farol*. Vagabunda como todas. Ao sair, o fabricante da fita veio ao meu encontro: “Gostou? Está fiel?”. Fiz cara de quem não entende – e ele: “Pois é. Tomamos o enredo daquele seu conto *Os Faroleiros*. Ao ouvir isso, avermelhei – envergonhei-me de ser o pai indireto da borracheira. A partir daí fiquei com a ideia de que cinemar entre nós um livro ou um personagem é sinônimo de desnaturá-lo até o irreconhecível (LOBATO, 2009 , p. 184).

— Não sei quanto a vocês, mas não me dá a menor curiosidade de assistir às versões cinematográficas do Sítio do Picapau Amarelo – disse a Emília, consternada – Eu não aguentaria ver mudanças tão drásticas, adulterações tão, tão, tão... – e a boneca se enrolou um tempinho procurando por uma palavra que conferisse vigor à sua fala – execráveis na essência das personagens de Lobato.

— Falou a personagem que mais se modificou ao longo da saga – ironizou o Visconde – E, além disso, não creio que essa versão a que vossa bonequência aluda seja

¹⁷ “Emília foi feita por Tia Nastácia, com olhos de retrós preto e sobrancelhas tão lá em cima que é ver uma bruxa” (LOBATO, 2009, p. 12).

¹⁸ Reportagem de Celestino Silveira em 1944.

tão má assim, pois há toda uma geração que conheceu o Sítio do Picapau Amarelo em virtude das versões televisivas.

— Disso eu já não sei! – exclamou Emília, botando meio palmo de língua pra fora – Mas não pense que me recuso a ser a personagem que mais se modificou ao longo da saga, não, Visconde. Pois, primeiramente, eu era uma personagem secundária, uma simples companheira de Narizinho em *Reinações de Narizinho*, mas, encantei a tantos com o suor de meu trabalho que foi promovida à personagem preferida de Lobato, grande sensação da saga, tanto que três livros seguidos saíram com meu nome, Visconde... *Emília no País da Gramática* (1934), *Aritmética da Emília* (1935) e *Memórias da Emília* (1936).

— Emília tem razão, crianças – respondeu o Visconde, em tom tristonho – Ela de fato é a personagem favorita de Lobato. Pena que seja tão inconstante e arteira...

— Mas é tudo uma questão de ponto de vista, Visconde. Você diz que sou inconstante e arteira, o que não nego, mas acho preferível ter a constância da imprevisibilidade a me reduzir à previsível comodidade de atuar como um sábio aristocrático sabugático de milhático...

— Como assim, Emília? – perguntou Narizinho.

— Ora, o Visconde já tentou várias evoluções e sempre regrediu ao que sempre fora: um sábio (cf: LOBATO, 2010, p. 552) – profetizou Emília.

— Mas acho que eu prefiro a constância do Visconde à loucura descontrolada da Emília – disse Pedrinho, debochadamente.

— Pois fique você sabendo, Pedrinho, que esses tipos de personagens como o Visconde caracterizam toda uma série de romances de formação, em que se conhece

apenas a imagem da personagem *pronta*. Todo o movimento, todos os conhecimentos e aventuras nele representados deslocam o herói no espaço, deslocam-no pelos degraus da escada da hierarquia social: de miserável ele se torna rico, de vagabundo sem linhagem se torna nobre; ora o herói se afasta, ora se aproxima do seu objetivo – da noiva, da vitória, da riqueza, etc. Os acontecimentos mudam o seu destino, mudam a sua posição na vida e na sociedade, mas ele continua imutável e igual a si mesmo (BAKHTIN, 2003, p. 218-9).

— Não entendi – disse Narizinho.

— O que você não entendeu, Narizinho? – perguntou Emília, com arrogância – A explicação foi super clara...

— Não entendi qual o problema disso: o Visconde caracterizar esse tipo de personagem desse romance de formação.

— É que esse gênero não é tão raro. Logo, o Visconde não é uma raridade – respondeu a boneca.

— A Emília não é uma raridade? – perguntou Pedrinho, sarcástica e debochadamente.

— É melhor do que ser uma mesmice trivial, como o Visconde, de quem o próprio Lobato disse:

é coisa cômoda, espécie de microfone: não tem, não precisa ter personalidade muito bem definida. Todos os esforços que o visconde fez para mudar de personalidade falharam – e hoje resigno-me a vê-lo como começou: um ‘sabinho’ que sabe tudo (LOBATO, 2010, p. 552).

— Mas eu ainda não entendi. – disse Pedrinho – Qual a relação entre o romance de formação e a personagem imutáveis, constantes?

— É que esse tipo de personagem é característico de um certo tipo de romance de formação. – respondeu o Visconde – Aliás,

A personagem é aquele ponto imóvel e fixo em torno do qual se realiza qualquer movimento no romance. A permanência e a imobilidade interna da personagem são a premissa do movimento do romance. A análise dos enredos romanescos típicos mostra que eles pressupõem uma personagem pronta, imutável, pressupõem uma unidade estática dessa personagem. O movimento do destino e da vida dessa personagem pronta é o que constitui o conteúdo do enredo; mas o próprio caráter do homem, sua mudança e sua formação não se tornam enredo. É esse o tipo dominante de romance (BAKHTIN, 2003, p. 219)

— E qual seria o tipo “não dominante” de romance de formação, Visconde? Perguntou Narizinho, curiosa.

— Paralelamente a esse – prosseguiu o Visconde – existe um outro no qual a imagem do homem é produzida dinamicamente: o herói e seu caráter tornam-se variáveis na construção do enredo deste romance.

O tempo se interioriza no homem, passa a integrar a sua própria imagem, modificando substancialmente o significado de todos os momentos do seu destino e da sua vida. Esse tipo de romance pode ser designado no sentido de *romance de formação do homem* (BAKHTIN, 2003, p. 220).

— Interessante! Exclamou Narizinho.

— Evidentemente, Emília, você acha que a *Aritmética da Emília* (1935) seria um romance de formação. – disse Pedrinho – Mas em qual dessas classificações você a colocaria?

— É difícil responder – disse a Emília – Porque personagens belas e complexas como eu trazem maior diversidade à trama. Mas sempre tem essa nobreza chata, como o

Visconde, roubando a nobreza do enredo do livro. Ah, como são tristes essas personagens que não se transformam.

As “Ariméticas” na Aritmética da Emília

Era mais uma vez uma danada confusão de espírito na qual o Visconde se entranhou, causada pelas “provocações” suscitadas pela Emília. Perdido entre pensamentos, as reflexões que lhe ocorriam iam e vinham, se embaralhando num misto de razão e desespero... Até que um diálogo consigo mesmo¹ veio salvar-lhe do inerte torpor.

— Creio que a *Aritmética da Emília* (1935), bem como muitas outras obras de Lobato, se encaixariam numa outra classificação de romance de formação: o romance didático-pedagógico – respondeu outro Visconde, mais embolorado² do que o primeiro.

— Eu concordo com você – disse o Visconde menos embolorado, sem se dar conta da existência de um Visconde a mais. E prosseguiu dizendo, sobre o romance de formação didático-pedagógico:

Ele se baseia em uma determinada idéia pedagógica, concebida com maior ou menor amplitude. Aqui se representa o processo pedagógico da educação no próprio sentido do termo. O tipo puro engloba obras como *Ciropédia* de Xenofonte, *Telêmaco* de Fénelon, *Emílio* de Rousseau (BAKHTIN, 2003, p. 221).

— De fato – concordou o Visconde mais embolorado – Afinal, a *Aritmética da Emília* é um romance em cuja trama traçam-se ideias referentes à aritmética.

— Concordo plenamente! – acedeu o outro Visconde. – Muito embora, no começo do livro, apareçam certos conceitos sobre gramática e língua portuguesa.

— De fato – disse o primeiro Visconde – Isso decorreu de a *Aritmética da Emília* (1935) ser continuação da obra *Emília no país da Gramática* (1934).

— É verdadeiramente curiosa a graciosa facilidade com que Lobato articulou o começo deste romance – comentou o Visconde.

Aquele célebre passeio dos netos de Dona Benta ao País da Gramática havia deixado o Visconde de Sabugosa pensativo. É que todos já tinham inventado viagens, menos ele. Ora, ele era um sábio famoso e, portanto, estava na obrigação de também inventar uma viagem e das mais científicas. Em vista disso pensou uma semana inteira, e por fim bateu na testa, exclamando numa risada verde de sabugo embolorado:

— Heureka! Heureka!

Emília, que vinha entrando do quintal, parou, espantada, e depois começou a berrar de alegria:

¹ Aqui, fazemos uso de um recurso estilístico que consiste na duplicação do personagem Visconde de Sabugosa, a fim de fomentar a discussão em torno da polêmica que envolve a alusão, na obra *Aritmética da Emília*, à figura do professor de matemática Julio Cesar de Mello e Souza, mais conhecido como Malba Tahan.

² O termo “embolorado” aqui usado é uma mera apropriação do uso que Lobato fez para designar seu personagem Visconde de Sabugosa, quem vivia embolorado por conta da sua vida entre os velhos calhamaços da estante de Dona Benta. Disso decorreu a brincadeira de qualificar os Viscondes como o mais e o menos embolorado.

— O Visconde achou! O Visconde achou! Corram todos! O Visconde achou!

A gritaria foi tamanha que Dona Benta, Narizinho e Pedrinho acudiram em atropelo.

— Que foi? Que aconteceu?

—O Visconde achou! — repetiu a boneca entusiasmada. — O danadinho achou! . . .

— Mas achou que coisa, Emília?

— Não sei. Achou, só. Quando entrei na sala, encontrei-o batendo na testa e exclamando: Heureka! Ora, Heureka é uma palavra grega que quer dizer Achei. Logo, ele achou. Dona Benta pôs as mãos na cintura e com toda a pachorra disse:

— Uma boneca que já andou pelo País da Gramática deve saber que Achar é um verbo transitivo, dos tais que pedem complemento direto. Dizer só que achou não forma sentido. Quem ouve pergunta logo: "Que é que achou?" Essa coisa que o achador achou é o complemento direto do verbo achar.

— Basta de verbos, Dona Benta! — gritou Emília fazendo cara de óleo de rícino. — Depois do nosso passeio pelo País da Gramática vim entupida de gramática até aqui — e mostrou com o dedo um carocinho no pescoço, que Tia Nastácia lhe havia feito para que ela ficasse bem igual a uma gente de verdade.

— Mas é preciso complemento, Emília! — insistiu Dona Benta.

— Sem complemento a frase fica incompleta e das tais que ninguém entende. Que coisa o Visconde achou? Vamos lá, Senhor Visconde. Explique-se.

O Visconde tossiu o pigarrinho e explicou:

— Achei uma linda terra que ainda não visitamos: o País da Matemática! (LOBATO, 1935, p. 11-2)

— Aliás, esse romance foi escrito a pedido das crianças – disse o Visconde.

— Sim, – respondeu o Visconde – me lembro muito bem de quando Lobato disse:

Numa escola que visitei a criançada me rodeou com grandes festas e me pediram: ‘Faça a Emília do país da aritmética’. Esse pedido espontâneo, esse grito d’alma da criança não está indicando um caminho? O livro como o temos tortura as pobres crianças – e no entanto poderia diverti-las, como a gramática da Emília o está fazendo. Todos os livros podiam tornar-se uma pândega, uma farra infantil. A química, a física, a biologia, a geografia prestam-se imensamente porque lidam com coisas concretas. O mais difícil era a gramática e a aritmética. Fiz a primeira e vou tentar a segunda. O resto fica canja (NUNES, 1986, p. 96).

— É intrigante que, mesmo sem ser propriamente da área de matemática, Lobato tenha compilado tão bem esse romance de formação didático-pedagógico – disse o Visconde.

— Mas será que ele não teve ajuda de alguém da área de matemática, como, por exemplo, do Malba Tahan? – indagou o Visconde.

— De quem? – perguntou o Visconde.

— Ora, de Malba Tahan, que, inclusive, é citado algumas vezes ao longo da obra *Aritmética da Emília* – respondeu o Visconde.

— Veja bem, meu senhor, – respondeu o Visconde – eu, na condição de Visconde de Sabugosa, participante da *Aritmética da Emília*, não faço a menor ideia do que o senhor esteja falando. É um completo desvairado absurdo cintilante isso que o senhor me conta...

Espantado, o Visconde respondeu, igualmente apelando para o ethos.

— Pois eu também sou o Visconde de Sabugosa... E me lembro muito bem de ter estado na *Aritmética da Emília*... E me recordo claramente de ter respondido inclusive, a um problema denominado de tahânico – respondeu brevemente o Visconde.

— Vejo que chegamos a um impasse – disse o Visconde.

— E não sairemos dessa situação se ficarmos de diz-que-diz: é necessário evidências do que estamos dizendo – disse o Visconde, certo de que ganharia aposta sobre o impostor Visconde de Sabugosa.

— Pois em qual parte aparece, na obra em questão, essa referência a Malba Tahan? – perguntou o Visconde.

— Ora, bem no finalzinho da aritmética, nas últimas páginas – respondeu o Visconde – quando a aula é interrompida pela chegada de correspondências. Dona Benta recebe um exemplar de um livro de Malba Tahan.

— Não, está errado – respondeu o Visconde – A aula é interrompida, sim; mas pela chegada de um cachorrinho.

Nesse momento a aula do visconde foi interrompida pelo aparecimento dum cachorrinho de nome Japy, que se arripiou todo diante do rinoceronte, pondo-se a latir furiosamente. Os meninos correram a brincar com ele, deixando o pobre visconde sozinho no circo, sem ter a quem ensinar Aritmética. Rabicó estava longe, devorando goiabas caídas. Quindim, que abrira um olho quando Japy latiu, fechara-o novamente. Emília tinha disparado atrás dos outros. Mesmo assim o consciencioso sabio quis prosseguir na lição e acordou dona Benta.

— Que é, visconde? indagou a boa senhora, bocejando.

— É que vou explicar Raiz Quadrada...

— Dona Benta riu-se filosoficamente e vendo os meninos longe, às voltas com o Japy, mandou que o visconde também fosse brincar

— Estou muito velha para aluna, meu caro. Vá, Vá brincar...

(LOBATO, 1935, 1ª edição, p. 163-4)

— Imagine! – disse o Visconde menos embolorado – Veja isso – pegou sua *Aritmética da Emília* em mãos para mostrar para seu interlocutor Visconde de Sabugosa, quem, ao bater os olhos na referida obra, exclamou, com bravura triunfante:

— Não disse!? Não disse!? – pois veja aqui a foto do Japy, na figura 1 – e apontou para página 173 da obra em questão.

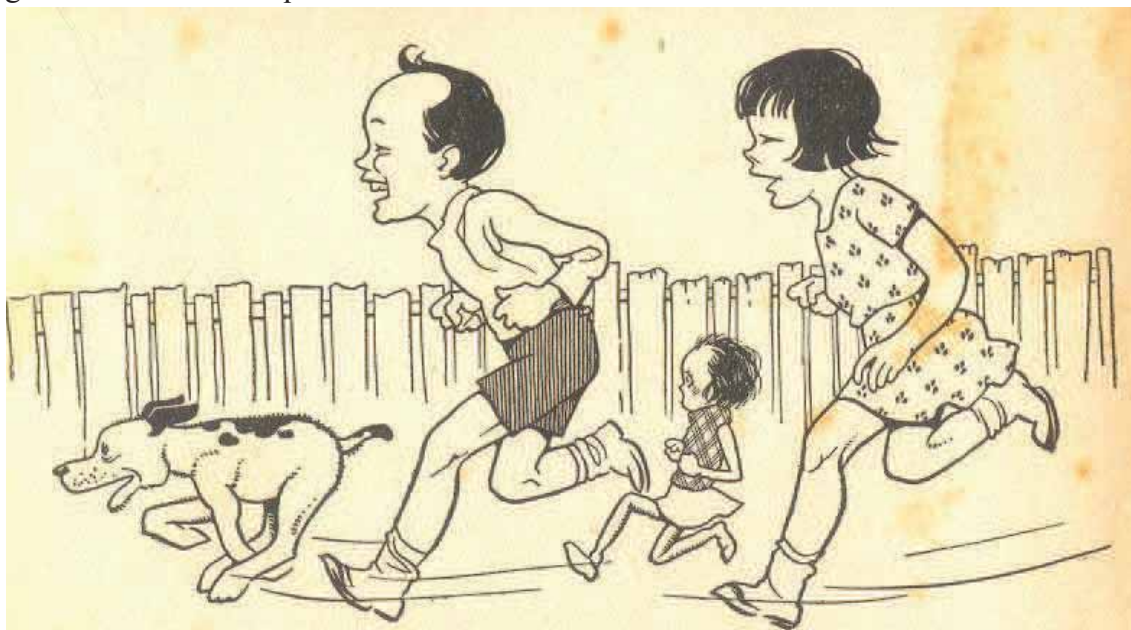


Figura 1 – fonte: Acervo Monteiro Lobato.

— Não – resmungou o Visconde – o Senhor está explicitamente errado. Pois não há menção alguma sobre esse tal cachorrinho Japy em toda a *Aritmética da Emília*.

O Visconde, que era um Sabugo razoável, se deixou levar pelos argumentos de seu amigo Visconde, e analisou com mais cuidado a obra em questão...

— De fato, caro amigo, não há referência nenhuma mesmo ao Japy. – disse o Visconde mais embolorado – Há uma referência a um tal de “Japi”, cachorrinho igualmente encantador, mas cujo nome escreve-se com “i”, ao invés de “y”, e que tem uma participação ínfima: “Pedrinho entretinha-se com o Japi, cachorrinho que apareceu no sítio e estava todo arrepiado diante do rinoceronte”(LOBATO, *Aritmética da Emília*, 1942, 3^o edição, p. 162/3; 1944, 4^o edição, p. 174).

— De fato é uma participação ínfima, quase sem importância – respondeu o Visconde – Tanto que não lembrava dele. Seria capaz de jurar, inclusive, que eu nunca ouvira falar desse tal cachorrinho Japi, desde o dia em que nasci.

— E em que dia nasceste³? – perguntou o Visconde mais embolorado, a fim de puxar conversa e amenizar a chateação.

³ Essa pergunta é possível apenas à medida que consideramos cada um dos Viscondes como tendo pertencido exclusivamente a uma única edição da obra *Aritmética da Emília*. Trata-se, na verdade, de um mero recurso estilístico que intenciona desfazer a polêmica em torno da citação, por parte de Lobato, de Malba Tahan..

— Nasci em dezembro de 1944 – disse o Visconde – Mas, creio eu, você também, já que somos ambos Viscondes de Sabugosa e estivemos ambos presentes na *Aritmética da Emília* – disse o Visconde menos embolorado, em tom provocativo, a fim de que o impostor finalmente se revelasse.

— Não! – disse o Visconde mais embolorado – Nasci em outubro de 1935... Lembro-me claramente deste cachorrinho desde o dia de meu nascimento – sentenciou o Visconde.

— Talvez você devesse arranjar coisas mais importantes com que se preocupar – arrematou o Visconde.

— Então, por que será que há essa ilustração dele nesse seu livro, mesmo que a participação dele não tenha sido relevante? Era um cachorro tão alegre! – exclamou o Visconde.

— Vamos pensar? – convidou o Visconde .

— Já sei, já sei! – exclamou o Visconde – será que não se trata de diferenças entre as edições das quais nascemos? – sugeriu o Visconde mais embolorado da edição mais embolorada de 1935⁴, primeira edição da obra.

— Muito bem colocado – respondeu o Visconde menos embolorado do que o outro, nascido em 1944, junto com a quarta edição da obra em questão.

— Quem foi o ilustrador da sua edição, cara amigo Visconde? – perguntou o Visconde.

— Deixe-me ver – respondeu o Visconde. E apressadamente leu na página 5 de sua obra – aqui: ilustrações de Belmonte⁵. E a sua, Visconde?

— Olha! – disse o Visconde – É o mesmo ilustrador – respondeu o Visconde, apontando para a página 7 da edição de 1935 (figura 2).

— É curioso que as ilustrações sejam todas as mesmas, mudando apenas as páginas e o posicionamento em relação ao texto – disse o Visconde.

— Inclusive, Visconde, – disse o Visconde – note que essa versão da qual você nasceu possui a fonte um pouco maior, as letras são maiores – observou o Visconde⁶.

⁴ Emprestamos o termo “embolorado”, para se referir ao Visconde, em virtude de por vezes o próprio Monteiro Lobato também o fazer.

⁵ Belmonte é o nome artístico do Paulistano Benedito de Barros Barreto, humorista, jornalista, caricaturista, desenhista, que ilustrou muitas livros de Lobato. Entres eles, as quatro primeiras edições da *Aritmética da Emília*. Belmonte conferiu, com arte e graça, um traço que denotava à personagem Emília sua personalidade de líder, cínica, autoritária e autoconfiante.

⁶ A fonte é maior na edição de 1944.

— Será por essa diferença de versões aquela nossa briga sobre a citação de Malba Tahan? – Perguntou o Visconde.

— Com certeza! – disse o Visconde – Afinal, a primeira edição da *Arimética da Emília* data de 1935, ao passo que o livro de Malba Tahan citado por Monteiro Lobato, *O Homem que Calculava*, foi publicado primeiramente em 1938.

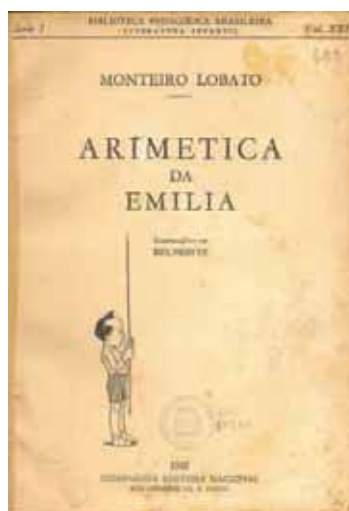


Figura 2 (1ª edição da obra) – fonte: Acervo Monteiro Lobato.

— Infiro, inclusive, que esse seja o motivo pelo qual o Malba Tahan não é citado na sua versão de 1935, amigo Visconde – disse o Visconde.

— Boa inferência, Visconde – respondeu o Visconde, pensando que seu amigo andava tão asneirento quanto a Emília.

— Poderíamos convocar uma reunião extraordinária com os Viscondes de Sabugosa, a fim de discutirmos o que gerou esse impasse? – replicou o Visconde.

— Mas imagino que todos os Viscondes de Sabugosa sejam muitos Viscondes... Talvez só os que estiveram presentes na *Arimética da Emília*.

— Então devo excluir todos os Viscondes das edições a partir da de 1947, já que a obra passou a se chamar *Aritmética da Emília*, assumindo o “t” da palavra “aritmética”? Aliás, a versão de 1947 não é propriamente uma *Aritmética da Emília*, mas, sim, uma *Emília no País da Gramática e Aritmética da Emília*, uma vez que as duas obras foram publicadas na mesma edição, configurando-se assim o volume 6, 2ª série (literatura infantil) das obras completas de Monteiro Lobato, publicada pela Editora Brasiliense.

— Sim – concordou o Visconde – Até porque essa é a revisão de Lobato: depois dessa edição, o corpo do texto de todas as *Aritméticas da Emília* é igual... Só a ilustração e

possivelmente adaptações conforme as reformas gramaticais que podem variar... O corpo do texto não sofreu mais alterações.

— Será que é por isso que em *Aritmetica da Emilia*, ao final do capítulo IV, intitulado *Manobras dos Numeros*, aparecem referências ao Belmonte, ilustrador das edições que foram publicadas pela Companhia Editora Nacional, ou seja, primeira, segunda, terceira e quarta edições⁷? Veja: “Na noite desse dia os meninos só sonharam com os artistas da Arimetica. Narizinho contou o seu sonho ao Belmonte para que elle o desenhasse e saiu isto” (Figura 3) (LOBATO, 1935, 1º edição, p. 41).



Figura 3 (Sonho de Narizinho, por Belmonte) – fonte: Acervo Monteiro Lobato.

— Enquanto na edição de 1947, esse trecho é similar a de 1935, exceto por sutis alterações: “Na noite desse dia os meninos só sonharam com os artistas da Aritmetica.

⁷ Essas são também as edições que saíram com o nome “Aritmetica da Emilia”, escrito sem o “t” de Aritmética.

Narizinho contou o seu sonho ao Le Blanc⁸ para que ele o desenhasse e saiu isto:” (Figura 4)(LOBATO, 1947, p 188).



Figura 4 (sonho de Narizinho, por Le Blanc) – fonte: Acervo Monteiro Lobato.

— Isso significa que toda edição de a *Aritmética da Emília* terá o nome do ilustrador mencionado por Narizinho? – Perguntou-lhe o Visconde, consternado.

— Não, não – respondeu-lhe o Visconde – Claro que não. A não ser que o leitor tenha alguma das edições publicadas pela Companhia Editora Nacional, em que o ilustrador foi o Belmonte, nesse fragmento do texto aparecerá, conforme acabamos de ver: “Narizinho contou o seu sonho ao Le Blanc”. Até porque, pouco tempo depois do cabo

⁸ André LeBlanc (1921 – 1998) é o ilustrador da obra *Emília no País da Gramática e Aritmética da Emília* (1947), publicada pela editora brasileira.

dessa edição, mais precisamente um ano depois, ou seja, em 1948, Lobato faleceu. Assim, ninguém mais poderia mexer no corpo do texto. Daí o porquê de as edições posteriores a essa terem esse pequeno deslize no texto, mas sempre acompanhado com uma nota de esclarecimento.

— Por isso que a edição de 2009, da Editora Globo, tem uma nota de rodapé que afirma que os ilustradores desta versão fizeram o sonho de Narizinho a partir da ilustração de Le Blanc, feita para a versão de 1947. Nessa referida parte do texto, o nome escrito é Le Blanc, não o nome do ilustrador da versão de 2009. O mesmo acontece na parte em que aparece a expressão “leblântica”.

— Esta formação leblantica representa o velho real antigo, isto é, antiga unidade monetária do Brasil.

Emilia deu uma gargalhada gostosa.

— incrível! disse ela. Para representar 1 real, que é a quantidade de dinheiro mais pulga que existe no mundo, o Le Blanc teve de mobilizar quatro figurões, um charuto, uma cartola, dois chapéus furados e mais um apenas amarrotado. Bem diz tia Nastacia: quanto mais magro, mais cheio de pulgas...(LOBATO, 1947, p. 186).

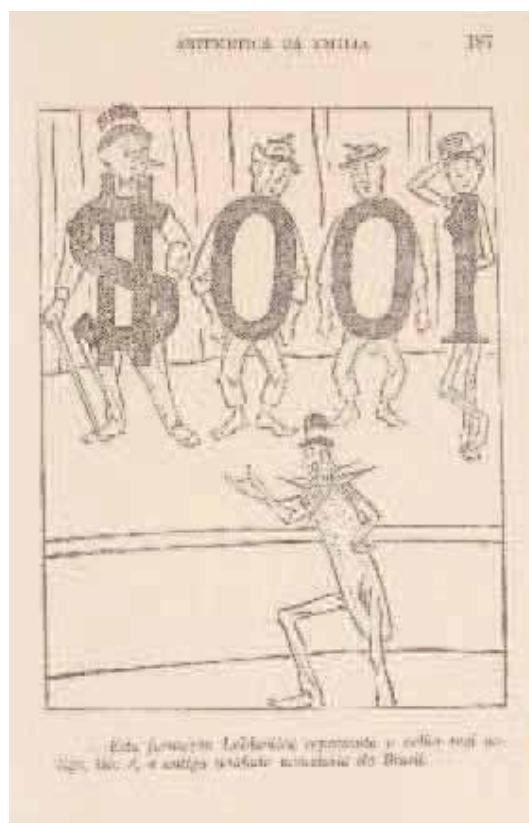


Figura 5 (Formação leblântica) – fonte: Acervo Monteiro Lobato.

— Mas é curioso que esta parte do texto não aparece na primeira edição da obra, apenas a ilustração – respondeu-lhe o Visconde.

— Pois então temos um caso em que a ilustração é anterior ao texto escrito? – perguntou o Visconde.

— Sim, sim, caro, Visconde – respondeu-lhe o Visconde – Mas vou deixar para mencionar essa parte mais pra frente, quando tratarmos do assunto “dinheiro”. O que posso lhe dizer agora é que, na quarta edição (1944), essa parte do texto aparece de modo similar a que acabei de mencionar, seguida da ilustração. Vale lembrar que o que é novo, na edição de 1944, é o texto, pois a ilustração sempre esteve presente no livro.

Esta formação belmontica representa o velho real antigo, isto é, antiga unidade monetária do Brasil.

Emilia deu uma gargalhada gostosa.

- incrível! disse ela. Para representar 1 real, que é a quantidade de dinheiro mais pulga que existe no mundo, o Belmonte teve de mobilizar quatro figurões, um charuto, uma cartola, dois chapéus furados e mais um apenas amarrotado. Bem diz tia Nastacia: quanto mais magro, mais cheio de pulgas...(LOBATO, 1944, p. 40).

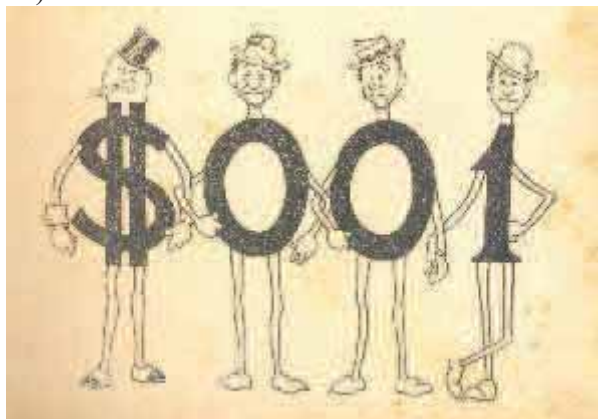


Figura 6 (Formação Belmônica) – fonte: Acervo Monteiro Lobato.

Após essa discussão, dois novos Viscondes de Sabugosa apareceram. Um mais embolorado do que o outro. Eram os Viscondes que estiveram presentes na segunda e terceira edições da obra *Arimética da Emilia*.

— Uma vez reunido o conselho de Viscondes de Sabugosa que estiveram presentes em todas as versões da *Arimética da Emilia*, que foram publicadas pela Companhia Editora Nacional, declaro aberta essa reunião extraordinária a fim de se esclarecer de uma vez por todas a polêmica em torno da citação ou não por parte de Monteiro Lobato de Malba Tahan.

Após meses de deliberação (que foi o tempo que levamos para encontrar as referidas edições), o resultado finalmente foi apurado: a primeira (1935) e segunda (1939) edições são idênticas quanto à numeração de páginas, ilustrações, sem a aparição da referência à Malba Tahan; a terceira (1942) e quarta (1944), embora difiram quanto à

quantidade de páginas e tamanho de fontes por exemplo, apresentam, no final, a tal citação; desse modo, a terceira edição é aquela na qual a alusão a Malba Tahan apareceu pela primeira vez na obra *Arimética da Emilia*, no lugar do já mencionado cachorrinho Japy/Japi. Aliás, conjecturamos que a tal participação ínfima desse cachorrinho nas versões posteriores à terceira edição (1942) tenha acontecido em virtude de a ilustração, com ele correndo ao lado de Pedrinho e Narizinho, já estar inserida no texto.

— Uma vez que resolvemos esse impasse, declaramos encerrada nossa reunião extraordinária. – despediram-se os Viscondes – Agora, se me derem licença, preciso voltar para a tese de doutorado de Adriel.

...

Após gemer um reumatismo, o Visconde saciou a curiosidade da boneca, que o importunava, e apontou exatamente em qual trecho aparecia, pela primeira vez na obra *A Arimética da Emilia (1942, 3ª edição)*, uma referência ao professor de matemática Júlio César de Mello e Souza, nascido em 1895, falecido em 1974.

A lição foi interrompida pela chegada do correio com uma porção de livros encomendados por Dona Benta. Entre eles vieram os de Malba Tahan, um misterioso califa árabe (sic) que conta lindos apólogos (sic) do Oriente e faz as maiores piruetas possíveis (sic) com os números (sic). Dona Benta passou a noite a ler um deles, chamado *O homem que calculava* (LOBATO, 1942, 3ª edição, p. 161).

— Mas neste fragmento só aparece esse tal de Malba Tahan... – disse Emília, bastante alvoroçada.

— Que é a mesma pessoa que o tal do Júlio César de Mello e Souza – emendou o Visconde.

— Mas como você pode saber isso, Visconde? – Perguntou Pedrinho.

— Veja o que saiu, em 29 de setembro de 1933, no *Jornal do Comércio* de Manaus-AM, com o qual Malba Tahan colaborava com certa regularidade – respondeu-lhes o Visconde.

Malba Tahan não é o oriental que todos pensam. Brasileiro, tem, porém, um carinho imenso por tudo quanto nos vem daquelas terras distantes com o sabor de um pittoresco suprehendente. Os contos, que aos domingos ilustram a edição desta folha, fallam bem do que é o artista que se esconde sob aquelle pseudonyma. Lendas do Oásis, que a Civilização Brasileira lançou agora, é mais uma obra prima do consagrado escriptor [Júlio César de Mello e Souza] (apud SIQUEIRA FILHO, 2008, p. 45/46)

— “Ao longo de oito anos, os leitores de seus contos criam ser ele um escritor árabe, morto aos 36 anos lutando pela libertação de uma pequena tribo de beduínos, localizada no deserto da Arábia Central”. (SIQUEIRA FILHO, 2008, p. 45) – disse o Visconde.

— Mas eu já li no jornal *A União*, de João Pessoa-PB, em 13 de setembro de 1933 – intrometeu-se Narizinho.

Conheceis a história de Malba Tahan. É das mais interessantes. Ali Yazzed Izz-Eddin Ibn Salin Hank Malba Tahan, famoso escritor árabe, descendente de uma tradicional família mulçumana, nasceu no dia 06 de maio de 1885 na aldeia de Mazalit, nas proximidades da antiga cidade de Meca. Fez os seus primeiros estudos no Cairo e, mais tarde, transportou-se para Constantinopla, onde concluiu oficialmente o seu curso de ciências sociais. (apud SIQUEIRA FILHO, 2008, p. 41)

— Você aponta algum motivo pelo qual exista essa biografia desse tal, embora sua identidade fosse conhecida de todos: o professor Júlio César de Mello e Souza? – perguntou Emília ao Visconde.

— Levanto uma hipótese assaz interessante para pessoas e boneca curiosas como vocês – redargüiu o Visconde.

— Qual hipótese é esta? – perguntaram, em uníssono, todas as crianças.

— Curiosamente, Mello e Souza enviou, em 1918, alguns dos seus contos para o jornal *O Imparcial*, onde trabalhara nessa época e cujo funcionamento conhecia, que reservava espaços para ensaios literários. Ao entregar sua produção, a fim de que a publicassem, para o então diretor Leônidas Rezende, este a pôs sobre uma mesa e lá a esqueceu debaixo de um pedaço de chumbo (cf: SIQUEIRA FILHO, 2008).

— Aposto que daí ele teve esse estalo de “inventar” esse autor-personagem Malba Tahan supostamente já “renomado”, porque ninguém rejeitaria suas obras – inferiu Narizinho.

— Mais ou menos, Narizinho – respondeu o Visconde – Ao notar que o tal Leônidas sequer se interessara pelas suas obras, Mello e Souza, conhecedor do mercado editorial daquela época em que se valorizavam os autores estrangeiros,

cortou a parte onde estava escrito o seu nome e colocou o de R. S. Slady, nome que inventou na hora. Certo de que Leônidas nem havia olhado seus contos, levou-os outra vez a ele, agora usando outros argumentos: *Leônidas, aqueles contos que eu trouxe para você realmente eram muito fracos, não valiam nada, mas eu descobri um escritor americano formidável, que é muito curioso.*

Os contos dele são desconhecidos aqui no Brasil. (SIQUEIRA FILHO, 2008, p. 49/50)

— No dia seguinte, R.S Slady tinha contos publicados na primeira página do jornal *O Imparcial* (cf: SIQUEIRA FILHO, 2008).

— Mello e Souza percebeu que assim conseguia atenção de editores – acrescentou o Visconde.

— Mas como surgiu o tal Malba Tahan? – perguntou Pedrinho, encafifado.

— Após esse episódio, Mello e Souza trabalhou bastante tempo, sete anos, entre 1918 e 1925, na construção de seu personagem, composto pelas palavras Malba, que significa pequeno oásis, e Tahan – pequeno moleiro. Para que seu personagem fosse bastante convincente, Mello e Souza estudou o Islã, leu o Alcorão e o Talmud, além de ter tido aulas particulares de árabe, embora nunca fora à Arábia (SIQUEIRA FILHO, 2008) – respondeu o Visconde, muito objetivamente.

—Que curioso, Visconde – comentou Narizinho.

— Além disso,

Mello e Souza, a par do contexto editorial de seu tempo, foi em busca de um espaço para a inserção do personagem Malba Tahan. Procurou o jornalista Irineu Marinho, diretor do *A Noite*, o jornal mais lido do Brasil (...) com o intuito de publicar seus contos. Nesse encontro, no qual foi recebido com muita bondade e simpatia, Mello e Souza detalhou ao jornalista a sua intenção de surpreender o Brasil com uma mistificação literária, inventando um escritor árabe que escrevia contos orientais educativos. Marinho leu alguns dos contos que ele havia levado, achou a idéia muito interessante e recomendou ao seu secretário, Euricles de Mattos, que publicasse na primeira página do *A Noite*, com destaque, os contos de Malba Tahan, precedendo-os de uma biografia apócrifa, sob o título CONTOS DAS MIL E UMA NOITES. Os contos começaram a ser publicados, sem que o jornal ou o Marinho divulgassem o segredo da mistificação literária (SIQUEIRA FILHO, 2008, p. 50).

— Então ele era Mello e Souza de manhã e Malba Tahan à noite – brincou Emília, embora ninguém tivesse achado graça na sua piada.

— Sabe, Emília, que essa sua brincadeira me fez lembrar que, após esse episódio supracitado, Mello e Souza foi convidado, a partir de 1925, para participar, com seus textos no jornal *Folha da Noite*, que circulava em São Paulo. Além disso, convidaram-no para participar da *Folha da Manhã*, jornal cujos proprietários eram os mesmos daquele.

— Que engraçado! – disse Narizinho – Vai ver Monteiro Lobato nem sabia disso tudo...

— Eu duvido muito – retrucou Pedrinho, nitidamente defendendo Lobato e salientando a perspicácia deste.

— Veja o que se publicou na orelha da 11ª edição, do 1º volume, de 1963, do livro *A Sombra do Arco Íris*, de Malba Tahan – acresceu o Visconde. “Só Malba Tahan faria obra assim, encarnação que ele é da sabedoria oriental – obra alta, das mais altas, e só necessitada de um país que devidamente a admire; obra que ficará a salvo da vassourada do tempo” (SIQUEIRA FILHO, 2008, p. 69).

— Nossa! Super interessante! – exclamou Emília, em tom despojado e irônico – Mas o que tem isso demais?

— Desculpem minha falha – disse o Visconde, bastante embaraçado – Quase me esqueço da principal informação sobre isso: essa citação veio assinada por Monteiro Lobato.

— Mas então isso cheira a propaganda de editores, uma estratégia para valorizar o livro de Malba Tahan, usando a autoridade de Monteiro Lobato, que, convenhamos, era bastante impactante. Além do mais, isso saiu em 1963. Lobato faleceu em 1948 – disse, esbravejando um bocado, Narizinho.

— Eu concordo com a Narizinho – disse Pedrinho, meio confuso e chateado.

— Pois eu não – disse Emília – Embora tal publicação de Lobato seja póstuma, quando ele a escreveu, provavelmente, estava vivinho da silva, concordam? De modo que o editor de Malba Tahan só extraiu esse texto de algum lugar... Isso nos mostra que existiu uma relação entre Lobato e Malba Tahan – sentenciou Emília.

— Eu odeio ter que concordar com a Emília – disse o Visconde – Mas essa bonequinha tem razão: tal citação de fato é um fragmento de um opúsculo enviado por Monteiro Lobato a Malba Tahan, em 14 de janeiro de 1939. Lobato elogiava a obra *O Homem que Calculava*

Malba Tahan:

O “Homem que Calculava” já me encantou duas vezes e ocupa lugar de honra entre os livros que conservo. Falta nele um problema – o cálculo da soma de engenho necessária para a transformação do deserto da abstração matemática em tão repousante oásis: Só Malba Tahan faria obra assim, encarnação que ele é da sabedoria oriental – obra alta, das mais altas, e só necessitada de um país que devidamente a admire; obra que ficara a salvo da vassourada do tempo como a melhor expressão do binômio “ciência-imaginação”.

Que Alá nunca cesse de chover sobre Malba Tahan a luz que reserva para os eleitos.

Monteiro Lobato (LOBATO, 1961, s/p)

— Você me convenceu, Visconde, de que Lobato sabia da verdadeira identidade de Malba Tahan – disse Narizinho.

— Inclusive, aposto na recomendação de Malba Tahan à Companhia Editora Nacional, que, conforme já dissemos, pertenceu a Lobato – respondeu o Visconde (SIQUEIRA FILHO, 2008).

— E por que apostar nisso? Perguntou Narizinho.

— Contraditório – exclamou Emília – Pois a Cia Editora Nacional gostava da cultura brasileira. Por que ela veria com bons olhos obras de um “autor árabe”?

— Veja a resposta de Siqueira Filho para tal indagação – defendeu-se o Visconde.

Tanto Monteiro Lobato quanto Malba Tahan buscaram, por meio de suas histórias, inserirem alguns conteúdos de Matemática dentro de um misto de fantasia, imaginação e realidade e, dessa forma, acenaram possibilidades para se ensinar e aprender Matemática nos e para além dos espaços educacionais convencionais (SIQUEIRA FILHO, 2008, p. 130).

— De fato, essa relação entre os dois autores parece mesmo bem próxima – disse Narizinho.

— Mas, por acaso, não aparecem mais referências ao Malba Tahan no livro *A Aritmética da Emília* (1942, 3ª edição)? – perguntou Pedrinho.

— Sim, Pedrinho. No seguinte trecho podemos ver mais uma

A criança assanhou-se com o Malba Tahan, de modo que o pobre Visconde de Sabugosa foi deixado às moscas. Emília declarou que "O Sabugo Que Calculava" não valia o sabugo da unha de "O Homem Que Calculava", e para provar a afirmação, chamou o Visconde e propôs-lhe um problema.

— Venha cá, sabinho da Grécia. Venha me resolver este problema tahanico. Um lixeiro juntou na rua 10 pontas de cigarros. Com cada tres pontas ele fazia um cigarro inteiro. Pergunto: quantos cigarros formou com as 10 pontas? (LOBATO, 1942, 3ª edição, p. 161)

— O curioso é que nem eu sei ao certo como resolver esse problema – respondeu a Emília.

— Mas não é uma simples divisão de dez por três, Emília? – perguntou Pedrinho.

— Aparentemente, sim, Pedrinho. Aliás, na época em que a Emília me indagou esse problema, respondi, quase que mecanicamente, que o tal lixeiro formou 3 cigarros (cf: LOBATO, 1942, 3ª edição). Mas, uma vez que conhecemos o autor do livro no qual esse probleminha aparece, e, portanto, sabemos-lo um admirador da Escola Nova, tal solução se agrava: não deve ser feita de maneira puramente aritmética. Hoje, para não reincidir em

erro, aposto que ela se dá mediante o contexto e uma prática da própria situação sugerida, por nós outrora vivenciada – respondeu-lhe o Visconde, sem nem parar pra respirar .

— Acho que o Visconde tem razão – observou Pedrinho.

— Mas qual é a solução que consta no livro? – Perguntou Narizinho, meio afobada e ansiosa.

— Pois, no livro, a própria Emília respondeu para mim – prosseguiu o Visconde.

— Nada mais simples. Com as 10 pontas achadas na rua ele formou 3 cigarros e fumou-os — e ficou com mais 3 pontas, que, juntadas àquela quarta, deu 4 pontas. Com essas 4 pontas formou mais um cigarro e sobrou 1 ponta. Fumou esse cigarro e ficou com 2 pontas. E vai então e pediu emprestada a outro lixeiro uma ponta nova e formou um cigarro inteiro — o quinto! Temos aqui, portanto, 5 cigarros formados com as 10 pontas, e não 3 cigarros, como o senhor disse. Ahn!... — concluiu Emília, botando-lhe um palmo de língua. (LOBATO, 1942, 3º edição, p. 161-2)

— Então está igualmente errado, – protestou Narizinho – porque, se ele fumou este último cigarro, ainda sobrou uma ponta (cf: LOBATO, 1942, 3º edição).

— Foi exatamente isso que eu retruquei para essa bonequinha arteira – respondeu o Visconde.

— Mas “não sobrou coisa nenhuma — volveu Emília —, porque como ele havia tomado de empréstimo uma ponta nova, pagou a dívida com a última ponta sobrada. Ahn!... — e botou-lhe mais um palmo de língua.” (LOBATO, 1942, 3º edição, p.162).

— Vale lembrar, crianças, que esse problema proposto encontra-se já no fim do livro, nas últimas páginas, momento em que ele deixa o “rigor matemático” de lado, para fazer algumas brincadeiras – concluiu o Visconde.

— Aliás, é nessa parte que a danada da Emília rouba o manuscrito da Arimética⁹ do Visconde e assina o nome dela, como se ela fosse a autora – observou Narizinho (Figura 7) (cf: LOBATO, 1942, 3º edição, 163).



Figura 7 – fonte: Acervo Monteiro Lobato.

⁹ As primeiras edições da obra em questão foram de fato publicadas sob o nome de *Arimética da Emília*.

— Deduzo dessa sua fala, Visconde, – prorrompeu Narizinho – que então o livro *A Arimética da Emília* não teve, em sua escrita, essa dinâmica tal como o problema sugerido pela Emília.

— De fato, Narizinho – respondeu o Visconde. Aliás, a organização do livro se assemelha a um livro didático de aritmética. Ele é dividido em 19 capítulos: 1° *A idéia do Visconde*; 2° *Os artistas da Arimética*; 3° *Mais artistas da Arimética*; 4° *Manobra dos números*; 5° *Acrobacias dos artistas arábicos*; 6° *A primeira reinação*; 7° *A segunda reinação*; 8° *A terceira reinação*; 9° *Quindim e Emília*; 10° *A Reinação da igualdade*; 11° *As Frações*; 12° *Mínimo Múltiplo*; 13° *Somar Frações*; 14° *Subtrair Frações*; 15° *Multiplicar Frações*; 16° *Dividir Frações*; 17° *Os Decimais*; 18° *As Medidas*; 19° *Números Complexos*.

— Para que a gente possa comparar o livro de Lobato com alguma aritmética da época, vou pegar, ali na estante da vovó, algum livro e ler, em voz alta, o índice dele para vocês – propôs Pedrinho.

— Mas não precisa ler os subitens, Pedrinho. Senão a gente não termina nunca essa discussão. E eu quero falar da *Arimética da Emília* – disse, obviamente, a Emília.

Então logo Pedrinho tornou com os *Elementos de Arithmetica (1929)*, de João José Luiz Vianna. Abriu-o no índice e apontou sobre qual assunto cada um abordava:

— Noções Preliminares – Numeração; 1° Adição; 2° Subtração; 3° multiplicação; 4° Divisão; 5° Mudança de Base nos Sistemas de Numeração; 6° Divisibilidade; 7° Máximo Divisor Comum; 8° Números Primos; 9° Menor Múltiplo Comum; 10° Frações Ordinárias; 11° Adição de Frações Ordinárias; 12° Números Decimais; 13° Operações de Números Decimais; 14° Conversão de Números decimais e fração ordinárias e vice-versa; 15° Sistema Métrico Decimal; 16° Medida Inglesa; 17° Operações Sobre Números Complexos; 18° Quadrado e Raiz Quadrada;

— Acho que eu prefiro parar por aqui – disse Pedrinho.

— Por quê? – perguntou o Visconde, que estava muito interessado.

— Porque a partir de agora esse livro difere totalmente do de Lobato – respondeu Pedrinho.

— Mas não acho que esse padrão entre um livro e outro seja tão facilmente apreciado, – disse o Visconde – embora eu entenda o que você queira dizer, Pedrinho... Imagino que você fala de como ambos livros abordaram assuntos semelhantes. Por exemplo, Lobato discute primeiramente Algarismos, números, operações com números,

números fracionários, operações com números fracionários, decimais, medidas e, por último, os números complexos...

— Sim, Visconde – interrompeu Pedrinho – Digamos que esse movimento de abordagem entre um conceito e outro é semelhantes, é parecido, pois o livro de Vianna também tocou nesses mesmos tópicos, pelo menos no “começo do livro”; depois da discussão em torno do tema “números complexos”, os capítulos de Vianna abordam assuntos que sequer foram mencionados na aritmética de Lobato...

— Deixe de besteira e diga-nos que assuntos são esses, Pedrinho – gritou Emília.

— Pois bem... 19° Cubo e Raiz Cúbica; 20° Razão e Proporção; 21° Divisão Proporcional; 22° Regra de Câmbio; 23° Cálculo Aritmético dos radicais (Exponentes Fracionários); 24° Teoria Elementar das progressões; 25° Teoria elementar dos Logaritmos; 26 Sistema Métrico brasileiro antigo.

— Curioso que no decreto número 24.439, de 21 de janeiro de 1934, que funcionou como uma extensão complementar da Reforma Educacional Francisco Campos, lê-se a seguinte orientação acerca do ensino de matemática, em relação ao conteúdo de Aritmética que deveria dar conta da primeira série do ensino fundamental – disse o Visconde. Em seguida, leu para todos o referido conteúdo curricular:

Prática das operações fundamenatais. Cálculo abreviado. Exercício de cálculo mental.

Noções de múltiplo divisor. Caracteres de divisibilidade.

Decomposição em fatores primos: aplicação ao m.c.d e ao m.m.c.

Frações ordinárias e decimais. Operações com as frações. Explicação objetiva pelo fracionamento de objetos ou de grandezas geométricas.

Sistema métrico decimal. Prática das medidas de comprimento, superfície, volume e peso.

Operações com números complexos: unidades de tempo e de ângulo.

Sistema inglês de pesos e medidas.

Quadrado e raiz quadrada de números inteiros e decimais: aproximação no cálculo de raiz.

Traçado de gráficos (BICUDO, 1942, p. 161)

Lançando-se um olhar a essa descrição e aos nomes dos capítulos do livro de Lobato, a *Aritmética da Emília* cumpre com boa parte dessas orientações – observou o Visconde.

— Curioso que o nome de alguns capítulos, na obra de Lobato, nos deixa bem claro do que ele trata, mas outros me deixaram meio confusa – tornou a responder Narizinho.

— É verdade, Narizinho – concordou Pedrinho – Por exemplo, do que trata o primeiro capítulo intitulado *A idéia do Visconde*?

— Tal capítulo começou com o Visconde refletindo sobre o último passeio deles, ou seja, sobre o livro anterior a este, *Emília no País da Gramática* (1934), no qual as crianças aprenderam a complexidade da língua portuguesa; neste capítulo, o Visconde tem essa ideia de trazer o País da Matemática para o Sítio. “Em vez de irmos passear no país da Matemática, é o País da matemática que vem passear em nós” (LOBATO, 1935, p. 14).

— Por que isso, Visconde? – Perguntou Pedrinho, muito curioso.

— Simples, Pedrinho – intrometeu-se a Emília – porque o nosso Visconde já não conseguia mais andar... Nas palavras dele mesmo: “Inventei esse novo sistema porque ando reumático e não posso locomover-me”. (LOBATO, 1935, p. 14)

— Será que esse reumatismo do Visconde não passou de um pretexto de Lobato para trazer a matemática à concretude do mundo de terra que é o Sítio? – Perguntou Emília.

— Como assim, Emília? – Perguntou o Visconde bastante ofendido pela colocação da boneca.

— Simples – prosseguiu a Emília – Mandar as crianças ao País da Matemática seria uma maneira indireta de criar outro universo no qual a matemática habitaria perfeitamente. Entretanto, ao trazê-la para o Sítio, num espetáculo circense, Lobato afirmou a íntima relação dessa ciência com o mundo concreto, mediante a ludicidade – respondeu Emília.

— Concordo com você, Emília, que prevaleça essa intenção de que a matemática signifique algo em plena relação com o mundo – disse o Visconde – Mas extraio dessa fala um conceito forjado de matemática: Lobato quer que essa visão prevaleça sobre outras, para adaptar seu texto à “moda” pedagógica da época. Trazer o país da matemática ao sítio afirma essa relação de que a Emília falou, mas, também, por outro lado, esconde uma grande idealização dos entes matemáticos, que residem num lugar perfeito, de extraordinária riqueza, o maravilhoso país da matemática, em referência ao “país das maravilhas” – ironizou o Visconde – Mas isso é apenas uma provocação... Talvez Emília tenha razão... Afinal, isso pode ser entendido como um ideal escolanovista: “o país da matemática que viria passear em nós” é uma maneira de trazer a matemática para o mundo concreto em que vivemos, é afirmar que ela faz parte da vida do aluno – declarou o Visconde.

— Sim! – exclamou Emília, em tom esbravejante – Pois, no decreto número 24.439, de 21 de janeiro de 1934, que funcionou como uma extensão complementar da Reforma Educacional Francisco Campos, lê-se a seguinte orientação acerca do ensino de matemática – redargüiu Emília.

O ensino da Matemática será sempre animado com a acentuação dos vínculos existentes entre a matemática e o conjunto das demais disciplinas. Aludir-se-á constantemente às suas aplicações no domínio das ciências físicas e naturais, bem como no campo da técnica, preferindo-se exemplos e problemas que interessem às cogitações do alunos (BICUDO, 1942, p. 158).

— Mas Lobato se perdeu um pouco nesse negócio de dar preferência aos exemplos, porque recheou seu livro de matemática de histórias – e não são histórias da matemática. No máximo, aparece alguma curiosidade sobre isso, sem profundidade, sem relação com o conteúdo em questão – afirmou Pedrinho.

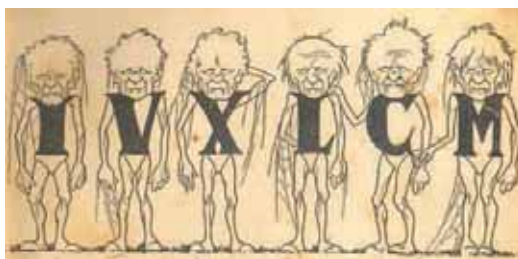
— Vale lembrar, Pedrinho, que a *Aritmética da Emília* foi um livro destinado a crianças, sem a menor necessidade, portanto, de trazer essa profundidade a que você clama para o texto... Por esse simples motivo explica-se essa simplicidade do livro, Pedrinho.

— Como na parte em que ele apresenta ao leitor os números arábicos – lembrou Narizinho.

Estes senhores são os celebres **Algarismos Arábicos**, com certeza inventados pelos tais arabes que andam montados em camelos, com um capuz branco na cabeça. A especialidade deles é serem grandes malabaristas. Pintam o sete uns com os outros, combinam-se de todos os jeitos formando **Numeros** e são essas combinações que constituem a **Aritmetica**. (LOBATO, 1935, p. 18)

— Além disso, na parte de números romanos

Vou agora apresentar ao respeitavel publico — disse ele depois de estalar o chicotinho — um grupo de artistas velhos e aposentados, os tais **ALGARISMOS ROMANOS** (vide figura), de uso naquela Roma que os irmãos Romulo e Remo fundaram antigamente nas terras da Italia. Senhores Algarismos Romanos, para a frente! A cortina abriu-se de novo e apareceram sete artistas velhos e capengas, cobertos de pó e teias de aranha. Eram o I, o V, o X, o L, o C, o D e o M. Fizeram uns cumprimentos de cabeça, muito tremulos, e perfilaram-se diante dos Algarismos Arabicos (LOBATO, 1935, p. 20).



Algarismos Romanos – fonte: Acervo Monteiro Lobato.

— “Ora bolas! – exclamou a boneca – Isso são letras do alfabeto, não são algarismos. E está faltando o D! D, doente. Com certeza, ficou no hospital, gemendo os reumatismos...” (LOBATO, 1944, 4º edição, p.20).

— Os romanos — explicou o Visconde —, não tendo sinais especiais para figurar os Algarismos, usavam essas sete letras do alfabeto. O I valia 1; o V valia 5; o X valia 10; o L valia 50; o C valia 100; o D valia 500 e o M valia 1000 (LOBATO, 1935, 1ª edição, p.21)

— Por isso tudo, persisto afirmando que talvez Lobato tivesse optado por essa forma de texto, não tão denso, para facilitar a leitura de sua aritmética, já que tal livro abordava a matemática a partir de uma perspectiva lúdica, dentro de um contexto de uma história.

— Poderíamos, por isso, classificar o livro de Lobato como um paradidático? – perguntou Narizinho, meio confusa.

— Não, Narizinho, pois ele data de 60 anos antes do surgimento dos paradidáticos – respondeu o Visconde. – *A Aritmética da Emília* pode ser considerada uma obra precursora dos livros denominados paradidáticos de matemática (DALCIN, 2002). “As características que a aproximam desse gênero resumem-se pelo desejo do autor em romper com as concepções tradicionais de ensino” (DALCIN, 2002, p. 11) e “pela crença na possibilidade do gênero literário como um importante veículo para uma aprendizagem prazerosa e significativa” (DALCIN, 2002, p. 11).

— Malba Tahan também pode ser considerado um dos precursores dos livros paradidáticos (cf: DALCIN, 2002) – sentenciou Narizinho.

— Será devido a essa facilidade que Mello e Souza tinha em escrever livros de matemática o grande sucesso de seus didáticos? – perguntou Pedrinho.

— A que você se refere, Pedrinho? – Perguntou Narizinho.

— É que um dos seus didáticos em parceria com Cecil Thiré vendeu tanto a ponto de o considerarem um verdadeiro best-seller (cf: VALENTE, 2004) – respondeu Pedrinho.

— Inclusive, Mello e Souza foi um dos autores de didáticos de matemática que publicou livros de acordo com a Reforma Francisco Campos – Acrescentou o Visconde.

— Essa reforma foi aquela que introduziu o ideário da Escola Nova, sobre a relação ativa do aluno com o conhecimento – observou Narizinho.

O ensino se fará, assim, pela solicitação constante da atividade do aluno (método heurístico), de quem se procurará fazer um descobridor e não um receptor passivo de conhecimento. Daí a necessidade de se renunciar completamente à prática de memorização sem raciocínio, ao enunciado abusivo de definições e regras e ao estudo sistemático das demonstrações já feitas. (BICUDO, 1942, p. 157)

— Sim, Narizinho – concordou o Visconde – Também ela unificou a Aritmética, Geometria e Álgebra. Passou a ser tudo Matemática.

A Matemática será sempre considerada como um conjunto harmônico cujas partes estão em viva e íntima correlação. À acentuação clara dos três pontos de vista – aritmético, algébrico e geométrico – não deve, por isso, estabelecer barreiras intransponíveis, que impeçam o estudante de perceber conexões entre aquelas disciplinas (BICUDO, 1942, p. 157).

— Eu me lembro de quando, em *A Aritmética da Emília*, Lobato afirma “que a Aritmética é um dos gomos de uma laranja azeda de nome Matemática” (LOBATO, 1935, p. 19). Mas eu acho que esse negócio de Aritmética são as reinações dos números (cf: LOBATO, 1935) – respondeu Emília, meio azeda.

— Quer dizer você com isso, Emília, que o livro *A Aritmética da Emília* estaria de acordo com a tal Reforma Francisco Campos? – Perguntou Narizinho, bastante amargurada com sua boneca.

— O que isso tem a ver? – perguntou Emília.

— Oras bolas, Emília... Tem a ver que o Visconde acabou de falar sobre como a Reforma Campos unificou a Aritmética, a Álgebra e a Geometria, denominando-as sob o nome de Matemática Daí, vem você falar que Lobato relaciona a Aritmética com o gomo de uma laranja azeda chamada Matemática...

— Ah, tá... Mas, não. Claro que não, – respondeu Emília – uma vez que é uma Aritmética e não a Matemática da Emília...

— Logo, Emília, você acha então que *A Aritmética da Emília* não está conforme a Reforma Campos? – Perguntou Pedrinho.

— Mas que mania essa que vocês têm de sempre supor o terceiro excluído. Não acho, amigo Pedro, que sua colocação faça sentido. Ora, talvez o livro de Lobato seja um meio termo, às vezes conforme tal reforma, às vezes não... É um híbrido. Ou híbrida – respondeu Emília, zangada.

— É, no mínimo, curioso, Emília, que a reforma apregoe, conforme Narizinho nos disse, a rejeição à prática de memorização – Alfinetou Pedrinho, provocando a boneca – Mas, na obra de Lobato, se eu bem me lembro — e eu lembro de ter estado lá — Lobato afirma, pela voz da vovó – e então Pedrinho imitou, com o respeito que lhe era peculiar, a voz de Dona Benta: “— Muito bem, resta agora que a criançada decore a Tabuada de Somar. Sem saber de cor, bem decoradinha, essa tabuada, não há no mundo quem some” (LOBATO, 1935, p. 52-3).

E, além disso, – retomou Pedrinho – vejam como Lobato responde à pergunta da própria queridinha dele, a Emília.

—Mas como é que a gente sabe que 9 menos 3 é 6? Perguntou a boneca.

— Aplicando a Tabuada de diminuir. Todos têm de decorar essa Tabuada, como fizeram com a Tabuada de Somar. Sem saberem as duas Tabuadas de corzinho na ponta da língua, é impossível fazerem qualquer conta de somar ou diminuir (LOBATO, 1935, p. 61).

— Tá bom, Pedrinho – respondeu a Emília – Já pode parar com seus exemplos, que eu já entendi. O que você quer dizer com isso? Que a obra de Lobato não está de acordo com a Reforma Campos? Eu já não respondi qual a minha opinião a respeito: que ora ela segue, ora não? Ademais, essa é uma prática que reflete o fazer professoral no ensino de aritmética.

— Emília tem razão – intrometeu-se o Visconde – Aliás, há várias evidências de como os professores procediam no ensino de aritmética, em periódicos de educação desta época.¹⁰ Veja o plano de aula que Luiz Gonzaga Fleury, então Chefe do Serviço de Educação Primária da Diretoria de Ensino do Estado de São Paulo, preparou, a respeito do ensino da tabuada, em artigo publicado pela *Revista de Educação*, volume VII, de 1934.

1º aula (explicação da casa do 4)

$4 \times 4 = 4 + 4 + 4 + 4 = 16$
 $4 \times 5 = 5 + 5 + 5 + 5 = 20$ ou $5 \times 4 = 4 + 4 + 4 + 4 + 4 = \dots\dots\dots 20$
 $4 \times 6 = 6 + 6 + 6 + 6 = 24$ ou $6 \times 4 = 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 = \dots\dots\dots 24$
 $4 \times 7 = 7 + 7 + 7 + 7 = 28$ ou $7 \times 4 = 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 = \dots\dots\dots 28$
 $4 \times 8 = 8 + 8 + 8 + 8 = 32$ ou $8 \times 4 = 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 = \dots\dots 32$
 $4 \times 9 = 9 + 9 + 9 + 9 = 36$ ou $9 \times 4 = 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 = 36$

Para memorizar em casa:

$4 \times 4 = 16$
 $4 \times 5 = 20$
 $4 \times 6 = 24$
 $4 \times 7 = 28$
 $4 \times 8 = 32$
 $4 \times 9 = 36$ (FLEURY, Revista de Educação, 1936, p.39).

— Mas isso se assemelha minimamente ao que Lobato pratica na *Aritmetica da Emilia?* – questionou-lhe Pedrinho.

¹⁰ *Revista do Professor, Revista de Educação e Educação*. Os periódicos utilizados neste texto estão disponíveis no DVD A Educação Matemática na Escola de Primeiras Letras 1850-1960: um inventário de fontes (2010), organizado pelo professor doutor Wagner Rodrigues Valente e realizado pelo GHEMAT – Grupo de Pesquisa de História da Educação Matemática.

— Sim! - respondeu-lhe o Visconde - Agora, crianças, atentem-se à ilustração da página 173, da edição de 1935 da obra *Arimetica da Emilia* – disse o Visconde.

TABUADA DE MULTIPLICAR

2 x 1 = 2	3 x 1 = 3	4 x 1 = 4	
2 x 2 = 4	3 x 2 = 6	4 x 2 = 8	
2 x 3 = 6	3 x 3 = 9	4 x 3 = 12	
2 x 4 = 8	3 x 4 = 12	4 x 4 = 16	
2 x 5 = 10	3 x 5 = 15	4 x 5 = 20	
2 x 6 = 12	3 x 6 = 18	4 x 6 = 24	
2 x 7 = 14	3 x 7 = 21	4 x 7 = 28	
2 x 8 = 16	3 x 8 = 24	4 x 8 = 32	
2 x 9 = 18	3 x 9 = 27	4 x 9 = 36	
2 x 10 = 20	3 x 10 = 30	4 x 10 = 40	
5 x 1 = 5	6 x 1 = 6	7 x 1 = 7	8 x 1 = 8
5 x 2 = 10	6 x 2 = 12	7 x 2 = 14	8 x 2 = 16
5 x 3 = 15	6 x 3 = 18	7 x 3 = 21	8 x 3 = 24
5 x 4 = 20	6 x 4 = 24	7 x 4 = 28	8 x 4 = 32
5 x 5 = 25	6 x 5 = 30	7 x 5 = 35	8 x 5 = 40
5 x 6 = 30	6 x 6 = 36	7 x 6 = 42	8 x 6 = 48
5 x 7 = 35	6 x 7 = 42	7 x 7 = 49	8 x 7 = 56
5 x 8 = 40	6 x 8 = 48	7 x 8 = 56	8 x 8 = 64
5 x 9 = 45	6 x 9 = 54	7 x 9 = 63	8 x 9 = 72
5 x 10 = 50	6 x 10 = 60	7 x 10 = 70	8 x 10 = 80
9 x 1 = 9	10 x 1 = 10		
9 x 2 = 18	10 x 2 = 20		
9 x 3 = 27	10 x 3 = 30		
9 x 4 = 36	10 x 4 = 40		
9 x 5 = 45	10 x 5 = 50		
9 x 6 = 54	10 x 6 = 60		
9 x 7 = 63	10 x 7 = 70		
9 x 8 = 72	10 x 8 = 80		
9 x 9 = 81	10 x 9 = 90		
9 x 10 = 90	10 x 10 = 100		

Tabuada de Multiplicar – fonte: Acervo Monteiro Lobato.

— De fato, Visconde, há certa proximidade nos modos de se ensinar matemática. – concordou Pedrinho – Mas será que aquela é uma evidência de uma prática professoral que de fato ocorria?

— Mas, Pedrinho, uma vez que esse artigo foi publicado numa revista especializada sobre o assunto, é de se assumir que vários professores o leram e quiçá aderiram à sugestão – replicou-lhe o Visconde.

— Mas esse também não é o maior problema – disse Pedrinho, mantendo-se firme na briga – Porque essa é uma aula em que se ensina basicamente a decorar resultados, sem a explicação do motivo.

— Eu discordo – disse Narizinho, que estava quieta até então – Ora, logo à frente da multiplicação está a explicação do porquê aquela multiplicação resulta no que resultou. Por exemplo, 4×4 , antes de resultar em 16, é igual ao processo de se somarem $4 + 4 + 4 + 4$.

— Muito bem, Narizinho – elogiou-a o Visconde.

— Mas aí também reside um problema – disse Pedrinho – pois essa explicação, embora explique o porquê do resultado da multiplicação, o faz com o fundamento da tabuada da soma, o que dá no mesmo. Imagino que essa aula, ao invés de tão mecanizadora, poderia ser mais teórica – disse Pedrinho, com bravura triunfante.

— Mas isso foi justamente o que motivou os professores a publicarem seus planos de aula – respondeu-lhe o Visconde.

Queixam-se professores de que a "Revista de Educação" tem aspecto quasi exclusivamente theorico e opinam que deveria, pelo contrario, tel-o quase exclusivamente pratico.

Não deixam de ter razão taes professores. Um dos preceitos didacticos mais legitimos é o que diz - "theoria pouca, exercícos muitos". Transferido para a orientação do ensino, esse principio poderia tomar a forma - "theoria, a indispensavel; exposições vivas de methodos e processos de ensino applicados, muitas".

De nossa parte, pensamos que a "Revista de Educação" deveria conceder equal attenção, assim a assumptos theoreticos e doutrinaríos, como a questões de ordem pratica, de applicação immediata (FLEURY, Revista de Educação, 1936, p.38).

— É, Pedrinho, parece que você caiu do cavalo e perdeu a discussão – disse a zombeteira Emília.

— Por falar em cair do cavalo, umas das aulas desse referido professor envolvia um jogo aritmético cujo objetivo era galopar por recitais da tabuada.

No quadro negro, dois grandes desenhos de cavallos a toda brida, e, convenientemente distribuidos por elles, nos estribos, na sella, etc., as operações da taboada do 4, salteadas, de $4 \times 4 = \dots$ a $4 \times 9 = \dots$

Eram chamados os alumnos dois a dois para apostar corrida... Cada um recebia um giz para escrever o mais rapidamente que pudesse, dado o signal de partida, os resultados das operações. Errar era cair do cavallo... Concluir o trabalho com acerto e em primeiro logar era ganhar a corrida e ter a maior nota. Acertar todos os productos, mas perdendo a corrida, era ter um ponto menos na nota. Cada tombo (erro) equivalia à perda de 2 pontos e só se toleravam dois tombos. No terceiro, que não se verificava senão rarissimamente, o alumno teria de voltar para a sua carteira com nota baixa. É evidente que nenhuma das crianças queria fazer feio (FLEURY, Revista de Educação, 1936, p.40).

— Olha que curioso – disse Narizinho – Uma prática professoral quanto ao ensino de aritmética pode ser vista, na obra de Lobato, no capítulo VII A Segunda Reinação, quando a Dona Regra vai nos ensinar a fazer continhas de subtração. Além do apelo ou recurso às regras, feito pelos professores da época, podemos perceber também o uso de giz-e-lousa.

— Só que ao invés de lousa a Dona Regra usou o coitado do Quindim para nele escrever as contas – Esbravejou Emília.

—De fato, crianças – concordou o Visconde – Inclusive, podemos ver uma referência a essa parte na ilustração da página 69 da primeira edição (figura 8).

— Está convencido da legitimidade da obra *Aritmética da Emília* em detrimento da hipótese de ela seguir ou não a Reforma Campos, Pedrinho? – disse Emília, com rispidez.

— Sim, Emília – respondeu Pedrinho, com a voz mansa e ponderada – Mas agora eu intenciono acusar Lobato de fugir aos ideais tão queridos dele, como os da Escola Nova, por galopar por recitais de memorização de tabuada e se esquecer dos ideias da Escola Nova abertamente contrários a isso.



Figura 8 – fonte: Acervo Monteiro Lobato.

— Para responder à sua provocação, Pedrinho, recorrerei ao livro de Everardo Backheuser, intitulado *A Aritmética na Escola Nova: a nova didática da Aritmética* (1933) – disse Emília.

— Ouvi-la-ei atentamente – respondeu Pedrinho, desafiativamente.

— Backheuser, a princípio, apresenta as duas maiores “tendências” no movimento renovador da educação: a de crítica social e filosófica, segundo a qual se questionam os fins da velha educação; e a de crítica psicológica, que inquire os meios a serem empregados a fim de se obter um ajuste àqueles propósitos.

Firmando-se nessa base psicológica, Backheuser discerniu os tipos psicológicos salientando a importância destes para o aprendizado tanto em geral quanto especificamente para o ramo da aritmética.

— Emília, ora, diga-nos um destes tipos psicológicos... – pediu Pedrinho.

— O autor usa essa nomenclatura denominada por Mnemônicos, que significa o aprendizado relativo à memória. É corrente subordinar esse tipo de indivíduos em visual, auditivos ou motor.

— E o que significa cada um? – perguntou Pedrinho, duvidando de que a Emília soubesse.

— Os visuais apreendem o mundo com maior predominância da vista; os auditivos, pelo ouvido; e os motores, pelo movimento – disse o Visconde.

— Entendi – intrometeu-se a Emília – Quer dizer, o visual se lembrará do número pelo símbolo, o algarismo que viu; o auditivo, pelo som do nome que ouviu; e o motor, por exemplo, pelo movimento da mão que fez ao desenhá-lo.

— O visual, no começo do aprendizado, precisará ver quantidades de frutas, coleções de objetos – concluiu o Visconde.

— Eles são o São Tomé da matemática. – brincou Emília – Pois “necessitam ver para crer”... Já os auditivos – prosseguiu Emília – aprendem melhor com lições em voz alta, fórmulas cantadas, repetidas sucessivamente. “A Tabuada cantada ou recitada lhes é de efeitos mágico” (BACKHEUSER, 1933, p. 21).

— Entendi seu ponto de vista, Emília – decretou Pedrinho – Mas ainda assim questiono a relevância disso que você nos disse.

— O Conhecimento do tipo Mnemônico não tem importância somente para a memória propriamente dita. Ela influencia diretamente na própria inteligência, uma vez que cada indivíduo pensa, raciocina de modo peculiar, particular, de acordo com suas reminiscências. Há, portanto, correlação estreita entre o tipo de memória e o tipo de ideação.

— Muito bem, Emília – elogiou-a Narizinho.

Nessa hora então o Visconde pediu a palavra e continuou...

— Gostaria de aproveitar essa conversa, para dar continuidade às discussões presentes nesse livro de que a Emília nos falou... Segundo Backheuser (1933), um grupo de professores de Dresden fez uma pesquisa, publicada em 1927, com o propósito de investigar quais tipos psicológicos relativamente à matemática existiam.

— E a quais resultados Chegaram? — Perguntou Pedrinho.

— Eles subdividiram os tipos psicológicos matemáticos em **teórico; mecanizador; ativo; fantasista; refratário.**

— Aposto que os **refratários** são aqueles que tem certa repugnância pela matemática e por números em geral. São os que só aprendem alguma coisinha, com muito esforço, como uma tabuada, mas sem se indagar do porquê aquilo que ele diz procede – comentou Narizinho.

— Muito bem, Narizinho – declarou o Visconde – Aliás, os débeis mentais, nas palavras de Backheuser, se incluem nesse tipo, mas não que só existam pessoas débeis nele – observou cautelosamente o Visconde.

— E os outros? Quais são? – Perguntou Narizinho.

— Os ativos mergulham com prazer nos cálculos e desbravam as leis matemáticas. Negam-se a decorar qualquer fórmula ou regra, a fim de destrinchá-la e entendê-la na sua essência. Gostam de problemas difíceis... – respondeu o Visconde.

— Os **mecanizadores**, por sua vez, – intrometeu-se Emília – devem ser os que dão preferência aos exercícios da memória. Adoram decorar uma tabuada. Fazem contas de cabeça, com muita rapidez, sem se indagarem dos porquês aritméticos.

— Pois você está certa, Emília – disse o Visconde.

— Mas ela já leu o livro – gritou Narizinho.

— É verdade – disse Emília – Por isso, posso afirmar que, segundo Backheuser, no Brasil, existem mais **mecanizadores** do que **teóricos**, racionadores.

— Os do tipo **ativos** precisam ver para compreender: adoram gráficos, objetos manipulativos. São os alunos que questionam resultados inverossímeis dados em sala de aula, tais como as afirmações de que existam 25,4 crianças loiras por classe numa escola ou a existência, no enunciado de um exercício, de uma casa cuja altura seja de 1,20 metros – disse o Visconde.

— E os **fantasiosos** são os puramente abstratos, que não questionam tais inverossímeis informações. Não são muito práticos. O que não significa que não sejam inteligentes. Por vezes, são até geniais, “mas vivem longe desta Terra em que os demais pisam. Andam, como se costuma dizer, no mundo da lua.” (BACKHEUSER, 1933, p. 33) – acrescentou a Emília.

— Agora podemos ir direto ao ponto que eu queria atingir – disse o Visconde – Num trecho da obra *América* (1932), de Lobato, podemos identificar à qual perfil psicológico relativamente à matemática o referido autor pertence.

— E que trecho é esse? – Perguntou Narizinho.

— Um trecho no qual Lobato quer dar uma ideia do valor da riqueza dos Estados Unidos da América, estimado por ele em 353 bilhões de dólares. Segundo Backheuser, as palavras de Lobato trazem uma imagem de tal quantia.

Os numeros que representam a riqueza nacional americana são estupendos. O ultimo calculo dava um total de 353 bilhoes de dólares. É facil falar em bilhões de dolares, mas dificil figura-los. Que é um bilhão de dolares? Quando procuramos ter dele uma idéia concreta, sentimo-nos tão fracos como o selvagem que só conta até dez, pelos dedos. Talvez uma imagem ajude a ideia. Um milhão de dolares, em moedas 20 dolares, ou 50.000 moedas, pesa tonelada e meia e constitue a lotação dum desses caminhões blindados que os bancos usam para o transporte do dinheiro. Seria necessário organizar uma procissão de mil carros blindados para transportar um bilhão de dolares. Percorrendo uma determinada rua

na toada de seis por minuto, a procissão levaria tres horas a passar
Para o desfile procissional de toda a riqueza americana (...) seriam,
pois, necessários 353.000 caminhoes blindados, num desfile
ininterrupto d 1.059 horas... (LOBATO, 1956, p. 248)

— Backheuser classificou, pois, Monteiro Lobato como pertencente ao tipo **Ativo**, dos que sabem ver “o lado prático e utilitário e, ao mesmo tempo, tangível e concreto”. (BACKHEUSER, 2009, p.39)

— Muito curioso e interessante isso – observou Narizinho – Afinal, ante esse mesmo exemplo, diferentes tipos psicológicos se comportariam de modo muito diferente.

— Será que foi esse mesmo Monteiro Lobato **ativo** quem escreveu *A Aritmética da Emília?* – Perguntou Emília, fazendo bico e de braços cruzados.

— A pergunta da Emília é muito interessante, crianças – prosseguiu o Visconde. Ela dá a oportunidade de dizer que, ainda de acordo com Backheuser, “ninguém pertence integralmente a uma só dessas várias categorias” (BACKHEUSER, 1933, p. 40). Há, sim, a predominância de um ou dois tipos psicológicos, mas nunca a anulação completa das demais.

— Desse modo, Visconde, o ensino não deve ser predominante e unicamente visual, auditivo ou motor, apenas um desses três, porque, assim, alunos cujo tipo mnemônico não forem contemplados durante a aula seriam obviamente prejudicados – acrescentou Narizinho, com seu lado humanista muito aflorado.

— Isso me faz lembrar da importância, da necessidade, de haver equilíbrio de todo o ensino – respondeu o Visconde.

— O Visconde deve achar que o ensino no Brasil é meio desequilibrado – afirmou Emília.

— Na verdade, cara boneca, o ensino de aritmética no Brasil busca um equilíbrio. Segundo Backheuser (1933), ele dividiu-se em três tendências que predominaram sobre nosso ensino: a francesa, a positivista e a norte-americana.

— Mas elas aconteceram simultaneamente? – perguntou Pedrinho.

— A influência francesa predominou por aqui de modo absoluto cerca de 50 anos antes da época de Backheuser, ou seja, no Brasil Império – respondeu o Visconde.

— E qual era sua característica marcante? – Perguntou Narizinho.

— Forte e exclusivamente marcada pelo caráter mecanizador. A tabuada era recitada de cor, cantada “duas vezes dois, quatro; duas vezes três, seis... – Respondeu Emília, intrometidamente – Como na corrida de cavalo, da aula do professor Fleury.

— E quanto às outras influências o ensino brasileiro de aritmética sofreu? – perguntou Pedrinho.

— A segunda influência – redargüiu o Visconde – foi a positivista.

— Só poderia ser mesmo – prorrompeu Narizinho – Aposto que ela ocorreu no Brasil República, repleto de mentalidades positivistas, de pessoas positivistas, de ideias positivistas, de bandeiras positivistas...

— Exato, Narizinho – respondeu o Visconde - Tal positivismo intrínseco à proclamação da República influenciou o aspecto didático de ensino de aritmética. Não se decoravam mais tabuadas, não se memorizavam mais enunciados prontos. Essa é uma época em que predominou o raciocínio, segundo Backheuser.

— Essa tendência me pareceu mesmo muito mais sensata – exclamou Pedrinho.

— Por que você diz isso, Pedrinho? – perguntou Narizinho.

— Por conta do lema positivista “preparar para a vida completa é o fim da educação”.

— É o fim mesmo – intrometeu-se Emília, sublinhando a palavra “fim” – Esses positivistas achavam que a educação deveria se reduzir somente à aquisição de conhecimentos propriamente científicos: a ciência pela ciência. Deveríamos nos esquecer do resto, das outras faces sociais, que não são ditas científicas?

— Nossa, Emília, que crítica mais severa – comentou Pedrinho.

— E o que você sugere, bonequinha metida? – perguntou Narizinho.

— Concordo com uma educação pela ciência. Mas discordo de uma educação para cientistas. Essa fase positivista de ensino repudia o ensino mecanizador completamente. Como se alguém que soubesse alguma tabuada de cor e por isso agilizasse sua vida, conferindo contas rotineiras rapidamente, fosse algo condenável do ponto de vista didático. Ora, isso é um absurdo.

— Quase que diretamente, a Emília nos antecipa o que foi a terceira influência norte-americana – acresceu o Visconde.

— Aliás, Visconde – meteu o bedelho, de novo, a Emília – essa influência ficou assim denominada por Backheuser devido à importação que o Brasil fez dessa didática. Mas ela não teve raízes norte-americanas. Essa tendência tão nova veio do velho mundo: Inglaterra e países germânicos.

— E o que ela dizia essencialmente? – Perguntou Pedrinho.

— Sintetizava as duas tendências anteriores. Não abusava das marchas do cálculo, nem da memória dos esquecidos aluninhos da época – respondeu o Visconde.

— Buscava ensinar a aritmética aplicada e relacionada às necessidades correntes – disse Emília.

— Priorizavam-se, nessa fase de nova didática da aritmética, o raciocínio, a memória e o preparo para a vida – acresceu o Visconde – A manipulação de assuntos aritméticos carece de três atividades principais, segundo Backheuser.

- 1) Uma introdução objetiva que prepara o entendimento. A aritmética deve ser tratada, em todas as classes, como exercício em um pensamento claro e língua corrente.
- 2) Exercício até a banalização, isto é, até tornar corrente o que se quer executar. O fim do ensino é afinal a capacidade do aluno em solver por si, bem e depressa.
- 3) Utilização na vida prática. No encaminhamento prático deve-se ter em vista as relações da vida comum. (BACKHEUSER, 1933, p. 105)

— Backheuser (1933) ainda diz, a respeito do uso da memorização no ensino de aritmética, que “ninguém pôde ficar diante de um vendedor de quitanda ou de um logista que nos dá o troco, de lapis em punho, a verificar si a ‘conta’ está correta” (BACKHEUSER, 1933, p. 87).

— Dou-me por vencido – disse Pedrinho – Afinal, com esses argumentos todos, parece-me que o escolanovismo não condenava com tanto ardor a memorização de tabuadas a fim de se tornar os cálculos aritméticos mais rápidos e eficientes.

— Vejam o que a Reforma Campos diz a respeito disso – disse o Visconde.

a principio, deve o ensino da Matemática acostumar o aluno à prática dos cálculos mentais, tornando-o seguro e desembaraçado nas operações numéricas. É, pois, necessário que ele compreenda bem o alcance e a natureza das operações elementares e adquira habilidade crescente no modo de aplicá-las (BICUDO, 1942 ,p. 156).

— Muito curiosa essa tendência de ensino aritmético denominada por Backheuser como Influência norte-americana – disse Narizinho.

...

— Mas o mais curioso de toda essa discussão talvez nos tenha passado despercebido – comentou o Visconde.

— E o que seria? – Perguntou Pedrinho.

— Ora, toda essa discussão foi pautada nos tipos psicológicos usados de acordo com a classificação que propôs Backheuser – prosseguiu Visconde.

— Ah, começo a entender – disse a Emília, com espevitamento – E se nós quisermos discordar da classificação que usa os tais tipos mnemônicos de Backheuser?

— Mas em relação a que nós discordaríamos dele? – Perguntou Narizinho

— Nós podemos questionar que essa classificação essencialmente psicológica invadiu o terreno da ciência matemática – redargüiu o Visconde – Assim, o conceito de número, por exemplo, abandonou seu fundamento matemático e assumiu-se como algo relacionado à sensação humana (cf: FREGE, 1884)¹¹.

— O conceito de número assim caiu no meu conceito – esbravejou Emília.

— Não entendi muito bem, Visconde – disse Narizinho.

— Nem eu – concordou Pedrinho – Você poderia nos explicar melhor? – pediu o menino.

— Ora, posso tentar – prosseguiu o sábio Visconde – Frente à afirmação de Backheuser de que o aluno aprende de acordo com o tipo psicológico ao qual pertence, seja esse auditivo, visual ou motor, os matemáticos retrucam que esse aprendizado em relação ao som, por exemplo, que se emite ao se pronunciar a palavra “um”, à forma que assume o algarismo 1 ou o movimento que a mão faz para desenhar essa figura nada têm a ver com o conceito de número. Isso é, antes, assunto da psicologia. Quando Backheuser usa essa nomenclatura que chama de motores às representações dos números, dependentes de sensações musculares, o matemático não pode aí reconhecer seus números, não sabendo o que fazer com essa proposição. Aliás, ele sabe muito bem o que fazer com ela: ele a rejeita (cf: FREGE, 1884).

Uma aritmética fundada em sensações musculares certamente tocaria muito nossa sensibilidade, mas resultaria também tão confusa quanto seu fundamento. Não, a aritmética não tem absolutamente nada a ver com sensações. Nem tampouco com imagens mentais formadas a partir dos vestígios deixados por impressões sensíveis anteriores (FREGE, 1884, p. 201).

— E o que é um número então – perguntou Narizinho.

— E o que é o número 1 – acrescentou Pedrinho.

— Para o matemáticos logicistas, número é um objeto matemático e só deve ser reconhecido num contexto matemático. A palavra “número” não deve ser definida isoladamente, e sim no contexto de alguma proposição (cf: FREGE, 1884) – respondeu o Visconde.

— Mas então o número tem existência real, fora de nossas cabeças? – perguntou Narizinho.

¹¹ A referência para essa discussão é o livro Fundamentos da Aritmética: uma investigação lógico-matemática, do lógico e matemático alemão Johann Gottlob Frege.

— Tem, sim – respondeu o Visconde.

— Mas como, se eu não o vejo? – perguntou Pedrinho.

— Ah, é como o Trópico de Capricórnio – respondeu Emília.

— O que tem a ver com isso o Trópico de Capricórnio, Emília – perguntou o Visconde.

— Simples, Viscondinho – respondeu a boneca, com atrevimento – o Trópico de Capricórnio só existe no contexto de um sistema de coordenadas, num conjunto de convenções de medidas. Fora disso, não faz o menor sentido alguém se referir ao “Trópico de Capricórnio” (cf: SILVA, 2007).

— Muito bem, Emília – elogiou-a o Visconde – O mesmo ocorre com os números. Só nos referimos a eles no contexto de uma teoria em que faça sentido falar deles. Assim, a aritmética é o lugar onde os números moram. Eles habitam os espaços dessa teoria. Por isso, nosso acesso a eles é sempre mediado por essa ciência (cf: SILVA, 2007).

— Sempre soube que eu era um número, já que habitei a *Aritmética da Emília* – vangloriou-se Emília – Sou uma boneca dez – completou Emília, muito sorridente.

...

— Por falar nisso, Emília, o que mais se fala sobre número no livro de Backheuser? – desconversou Narizinho, cansada da petulância bonequista que invadira, já há um bom tempo, o sítio...

— Curioso você mencionar isso, Narizinho... Sobre isso tenho a dizer que, ao final do livro de Backheuser, num capítulo anexo, há sugestões de métodos de como se ensinar a aritmética de um modo prático – acresceu o Visconde.

Um dos modos de apresentar a noção de número é considera-lo como uma *coleção* de certa quantidade de objetos a que se junta mais um. 4 laranjas (coleção já conhecida) com mais 1 laranja formam 5 laranjas, quantidade que corresponde ao novo número 5 (BACKHEUSER, 1933, p. 112).

— E o que Lobato fez, por acaso, se assemelhou a isso? – perguntou Narizinho.

— Na verdade, não muito – respondeu o Visconde – Lobato esqueceu-se de falar dos números. Foi direto aos algarismos arábicos, que apresentou à turma toda, enfileirando-os...

— Bom, mas a gente vinha falando de como Lobato apresentou os números em sua *Aritmética* – lembrou Pedrinho.

— Muito bem lembrado, Pedrinho – disse o Visconde – Após ele cometer a gafe de apresentar os “números” sob o nome de “algarismos”, teceu uma observação. Vejam

O que entrou na frente é justamente o pai de todos — o Senhor 1.
— Por que pai de todos? — perguntou Narizinho.
— Porque se não fosse ele os outros não existiriam. Sem 1, por exemplo, não pode haver 2, que é 1 mais 1; nem 3, que é 1 mais 1 mais 1 — e assim por diante.
— Nesse caso, os outros Algarismos são feixes de Uns! — berrou a boneca pondo as mãozinhas na cintura (LOBATO, 1935, p. 19).

— Ora, que interessante... Lobato, de certa forma, usou os próprios números como objetos de ensino, personificando-os, o que é bastante lúdico — disse Pedrinho.

— O que me faz lembrar — acrescentou Visconde — do conceito de número que Dewey ressaltou em seu livro *The Psychology of Number and Its Applications to Methods of Teaching Arithmetic (1895)*, escrito por John Dewey e James McLellan... Para estes autores, o número é o resultado do processo de raciocínio segundo o qual se consegue, por exemplo, medir e contar — e não é um dado sensível.

— E você quer relacionar isso com *A Aritmética da Emília*, Visconde, em virtude de esse processo de contagem requerer necessariamente um conceito de unidade, o que aparece no texto de Lobato travestido de 1, o pai de todos, que puxa a fila? — Perguntou Narizinho.

— De certa forma, sim, Narizinho — respondeu Visconde — Mas, por outro lado, Lobato diferiu de Dewey quanto aos métodos de ensino.

— Como, exatamente, se diferiram tais métodos? — Perguntou Narizinho, muito objetivamente.

— Veja bem, Narizinho — retomou Visconde — Dewey distinguiu dois tipos peculiares de unidades: a unidade quantitativa (quantitative unity) e a unidade constituinte (constituent unity)¹². Ele afirmou também que toda unidade quantitativa pode ser dividida em unidades constituintes: “toda quantidade é uma unidade de unidades” (DEWEY e MC LELLAN, 1895, p. vi). Daí, Dewey enveredou seu método por caminhos de razão e proporção, construindo “os números” mediante essas unidades. ... O que se mostra bastante produtivo no ensino dos números racionais... Esse seria, nas palavras dele, o **correto método** de se ensinar aritmética

— Mas quais seriam os “métodos incorretos” de ensinar números? — Perguntou o Pedrinho, meio assustado.

¹² Uma unidade quantitativa pode sempre ser dividida em unidades constituintes. Como no caso em que um libra é constituída por onças.

— Dewey – retomou o Visconde – apontou como incorreto o método tradicional a que chamou também de qualitativo: esse qualitativo se deve em virtude de o número aparecer, nessa concepção, como propriedade da contagem de objetos. Assim, o 5 seria o produto da contagem de 5 maçãs ou 5 pêras...

— Pode até ser incorreto – disse Emília, debochadamente – mas é inegável que é muito mais prático do que o método que ele propõe de dividir eternamente unidades até que elas caibam no tamanho que se quer medir.

— Por quê vossa bonequência diz isso? – perguntou o Visconde.

— Ora, Visconde... – retrucou a retruqueira – Pense num punhado de laranjas. Faz muito mais sentido eu contar uma a uma do que proceder com essa matematiqueira toda...

— Depende do tamanho do punhado de laranjas, Emília – observou Pedrinho.

— De fato, Pedrinho. – emendou o Visconde – Mas Emília não deixa de ter razão. Ela se refere a um conjunto finito. De fato, nesse caso, é mais simples definirmos número por extensão, ou seja, apresentarmos todos elementos que esse conjunto contém. Mas aí reside o problema...(RUSSEL, 1974)

— Sim! – gritou Pedrinho – Porque os conjuntos numéricos estudados são infinitos.

— Por isso, concordo com Dewey que, no mínimo, essa postura a que ele teceu críticas (e à qual a Emília quase se filiou agora) é delicada... Porque, por exemplo, ao defendermos essas ideias falando de 5 maçãs para definir números, estamos, na verdade, confundindo a pluralidade gerada pelas 5 maçãs com a abstração 5. Em outras palavras, essa é uma postura que confunde número com pluralidade. “Número é o que é característico de números, como homem é o que é característico de homens. Uma pluralidade não é uma instância de número, mas de um número determinado”. Assim, 5 maçãs são uma instância do número 5, e o número 5 é uma instância de número; mas 5 maçãs não são uma instância de número (RUSSEL, 1974, p. 18)... Mas, enfim, o que quero dizer é que Dewey se opôs a esse método de ensino, por considerá-lo confuso e por julgá-lo como incapaz de atender às necessidades dos alunos.

— Muito curioso, Visconde... – observou Narizinho – Me fez pensar que Lobato não apresentou os números nessas referidas formas, nem na forma da qual Dewey discorda, nem na que ele exalta... Não falou em peras e maçãs, nem em unidades quantitativas e constituintes.

— Sim, Lobato, procedendo de forma similar ao pitagóricos¹³, simplesmente supôs a existência de uma unidade a partir da qual construiu os demais números, somando sempre essa unidade ao elemento seguinte, sem se socorrer à ideia de medição... – disse Pedrinho.

— Rigorosamente, sua formação dos números se aproxima de outro autor, cujo livro tenho agora em mãos, datado de 1929 – antes, portanto, da Reforma Francisco Campos, que institucionalizou alguns ideais da Escola Nova no ensino – observou o Visconde.

Os outros numeros inteiros formam-se reunindo ao primeiro sucessivamente uma unidade. Assim, reunindo ao primeiro numero inteiro uma unidade, fôrma-se o segundo; reunindo ao segundo uma unidade, fôrma-se o terceiro (...) e assim por diante (LUIZ VIANNA, 1929, p. 10/11)

— Notamos também – emendou Pedrinho – uma não distinção de Lobato entre algarismo e número, ao passo que, nesse outro livro de Luiz Vianna citado pelo Visconde, já se pode atinar essa diferenciação, por conta dos termos usados por este autor, embora ele também não trate dessa separação especificamente.

— Curiosamente, há esse outro livro didático *Matemática Elementar (1915)*, de René Barreto, no qual o autor citou essa referida obra de Dewey e McLellan – disse o Visconde.

Não é demasiado dizer que 9/10 daqueles que nao gostam de arithmetica ou daquelles que, pelo menos, sentem não ter nenhuma aptidão para a mathematica, devem esta desgraça ao ensino errado que tiveram a principio, como dizem Mc. Lellan e Dewey no seu livro *Psychology of Number* (BARRETO, 1915, p. X.)

— Mas isso nós já tínhamos comentado, Visconde – esbravejou Emília.

— Sim – concordou o Visconde – Mas minha intenção era dizer que esse livro também faz apelo à memorização da tabuada.

— Ah, então diga logo – disse Pedrinho.

— Antes de ir ao ponto crucial e mostrar como o autor fez isso, permitam-me que eu diga a maneira como ele explicitou, na introdução do mesmo livro, sua descrição metodológica dos conteúdos abordados.

¹³ Escola pitagórica do século VI a.C que atuava como uma seita com interesses nos números e nas suas relações com o universo. Pitágoras, embora pouco se saiba sobre sua vida, foi provavelmente seu fundador (cf: CARAÇA, 2003).

Este livro de arithmetica não é feito com o objectivo principal de organizar problemas graduados ou variados. Obedece a um plano. Cada grupo de quatro paginas constitúe a unidade maior do plano. Numerosas apresentações desta unidade, que gradualmente varia, formam o livro (BARRETO, 1925, p. XI)

Ensinar completamente pelo trabalho oral cada facto de um grupo de 4 paginas, antes que pergunte ou permita ao alumno tentar a leitura de qualquer pagina do grupo. Assim, torna-se a leitura uma revisão aprazível, por meio da "linguagem impressa", daquillo que a criança já conhece por lhe ter sido antes apresentado em "linguagem falada" (BARRETO, 1915, p. XII)

— Interessante – observou Narizinho – E sua colocação, Visconde, é pertinente por conta de aqui no sítio sempre adotarmos esse método de ouvir primeiro a explicação oral.

— Mas chegue logo na parte da memorização da tabuada, Visconde – disse Pedrinho, ansioso.

— Pois bem,

Primeira Lição

Revisão de 1 a 12

1 e 1 são...

2 e 2 são...

3 e 3 são...

4 e 4 são...

5 e 5 são...

6 e 6 são...

8 menos 1 são...

8 menos 2 são...

8 menos 3 são...

8 menos 4 são...

10 menos 8 são...

10 menos 7 são...

10 menos 6 são...

10 menos 5 são...

2 são dois um

4 são dois...

6 são tres...

6 são dois...

6 são dois...

8 são quatro...

8 são dois...

9 são tres...

10 são dois...

3 tem um 2 e sóbra...

5 tem...2 e sóbra...

7 tem...2 e sóbra...
9 tem...2 e sóbra...
11 tem..2 e sóbra...

$\frac{1}{2}$ de 2 =
 $\frac{1}{2}$ de 4 =
 $\frac{1}{2}$ de 3 =
 $\frac{1}{2}$ de 5 =
 $\frac{1}{2}$ de 6 =
 $\frac{1}{2}$ de 8 = (BARRETO, 1915, p.1)

— Mas então é uma tabuada que serve de exercício para que o aluno complete? – perguntou Narizinho.

— Sim, Narizinho – respondeu-lhe o Visconde – Inclusive, o autor justifica o porquê dessa escolha:

Em lugar das simples contas de algarismos, façam com que os alumnos copiem cuidadosamente certas paginas deste livro e lhes preencham todos os claros. Escolham as paginas que a criança bem conhecer e façam da exactidão das respostas a questão principal. Tornem a lição bastante simples e façam com que as crianças sintam a importancia da exactidão absoluta, para que ao menos 75% dos cadernos ou lousas examinadas venham sem erros, na orthographia, no uso das maiusculas, na pontuação ou nos algarismos. Louvem sómente aquelles que fizerem trabalhos perfectos - perfectos quanto aos quatro pontos assima mencionados (BARRETO, 1915, p. XIII)

— O que se aproxima, de certa forma, – lembrou Narizinho – da opção de Lobato de fazer com que as crianças recitassem a tabuada, antes de panhar laranjas do pé. Lembram quando Emília disse que teve uma ideia boa sobre isso?

Eu tenho uma ideia muito boa a respeito destas tabuadas

— Qual é?

— Escrever as duas na árvore do pomar, e ninguém poderá apanhar uma laranja sem primeiro recitar, de olhos fechados e certinhos, a casa da tabuada que estiver escrita na casca da laranjeira (LOBATO, Arimetica da Emilia, 1935, p. 61).

— Muito bem lembrado, Narizinho – disse o Visconde – E o “fechar os olhos” que a Emília propôs pode ser entendido como ter memorizado, sem olhar nada.

— Voltando à aproximação de Lobato aos *Elementhos de Arithmetica* (1929), de Luiz Vianna, notamos também que este autor apelou à tabuada da soma no capítulo reservado ao ensino da adição – observou Narizinho.

— Curiosamente, **adição, subtração, multiplicação e divisão** aparecem em capítulos distintos neste mesmo livro – disse Pedrinho – tal como no livro de Lobato, em que **adição, subtração, multiplicação e divisão** aparecem, respectivamente, nos capítulos

intitulados *A Primeira Reinação, A Segunda Reinação, A terceira Reinação e Quindim e Emília*.

— Backheuser (1933) sugeriu que o ensino da adição e subtração devesse ser feito de modo a se tornar simultâneo para a criança tanto o “juntar unidades” quanto o “diminuir unidades” – arrematou Emília.

— Já no capítulo que se segue ao *Quindim e Emília*, intitulado *A Reinação da Igualdade*, Lobato “acata” a tal sugestão, misturando as operações de soma e subtração – disse o Visconde.

— Quatro mais 8 é igual a 12; e 12 menos 6 é igual a 6. Essa é a continha do Primeiro Membro. A continha do Segundo Membro é esta: 8 menos 4 é igual a 4; e 4 mais 2 é igual a 6. O resultado do Primeiro Membro e do Segundo Membro é o mesmo 6. (LOBATO, 1935, p. 96)

— Mas, também, – retrucou a Emília, arrogantemente – essas continhas são relativamente muito simples de se fazer. Essa tal aritmética de Lobato sequer ajudaria as crianças na escola, uma vez que só trata de somas e subtrações triviais.

— Mas a coisa melhora – respondeu o Visconde.

— Ou piora – arrematou Narizinho. Em seguida, o Visconde continuou dizendo...

— “Vamos ver agora uma Igualdade bem complicada, cheia de Termos e Fatores, isto é, com todos os sinais aritméticos. Esta, por exemplo — e escreveu no rinoceronte”: (LOBATO, 1935, p. 97)

$$4x3 + 7x5 — 9x3 + 18 \div 2 - 3x5=?$$

— Eu me lembro que, quando nos questionaram acerca dessa sentença, a Emília negou-se a resolvê-la, chamando atenção para a obrigatoriedade do Visconde de resolvê-la, já que ele era o professor – disse Narizinho, zangada com sua boneca.

— Ché! exclamou Emília fazendo focinho. Essa conta vai dar dor de cabeça. Tem até ponto de interrogação. Para que isso?

— O ponto de interrogação é perguntativo. Ele ali quer dizer: **igual a Que?** Tão simples.

— Pode ser simples, retorquiu a boneca, mas a obrigação de Vossa Excelencia é explicar. Quem manda ser professor? (LOBATO, 1935, p. 97)

— Podemos ver aí duas alusões às práticas professorais – acresceu o Visconde – A primeira é a menção à escrita de exercício na lousa, embora não fosse uma lousa propriamente, mas, sim, o Quindim, rinoceronte do Sítio do Picapau Amarelo... E a

segunda está presente na fala da boneca: “quem manda ser professor?” – sentenciou o Visconde.

— Mas o Visconde diz isso para aparecer como professor, sabichão, sabe-tudo, bonitão, na trama da história – disse Emília – Mal sabe ele que eu o flagrei colando na sua própria aula (vide Figura 9), quando o questionei sobre Mínimo Múltiplo Comum. Veja o que ele respondeu à minha pergunta:

O visconde coçou novamente a cabeça.

— Fica para amanhã. Hoje estou cansado.

— É que ele não sabe e vai espiar na A-rit-me-ti-ca de dona Benta, cochichou a boneca ao ouvido do rinoceronte. Quindim sorriu filosofia (LOBATO, 1935, p. 115).

— Mas, Emília, isso não é o suficiente para uma acusação tão séria como a prática de cola – disse Narizinho – Vai ver o Visconde só estava cansado mesmo.

— Mas Lobato disse que eu estava certa – remendou a Emília.

— Era um puxa-saco mesmo – disse Pedrinho.



Figura 9 (Prática de Cola) – fonte: Acervo Monteiro Lobato.

Emilia tinha razão. O visconde estava esquecido da regra para achar o Mínimo Múltiplo Comum e por isso adiou o espetáculo para o dia seguinte, com a ideia de ir ver na Aritmetica como era. Mas a pestinha da Emilia pôs-se a segui-lo de longe, disfarçadamente. Viu o visconde tomar a Aritmetica e ir com ela para debaixo duma laranjeira das mais afastadas. Dirigiu-se então para lá, pé ante pé, e de repente avançou, gritando:

— Aí, mestre! Está colando, hein?

O visconde ficou vermelho como um camarão cozido.

— Isto não é colar, Emilia. É recordar. Por mais que um professor saiba, muitas coisas ele esquece, e tem de recordar-se.

— Então confessa que não sabia, não é? Está muito bem. Eu só queria isso. Estou satisfeita! — E, girando nos calcanhares, afastou-se.

O Visconde ficou sozinho debaixo da laranjeira, a recordar a Aritmética, um tanto desapontado pelo que acontecera, embora um professor, por melhor que seja, não possa ter tudo de cor na cabeça. Mais tarde, quando o espetáculo recomeçou, foi ele o primeiro a contar ao público que tinha recordado aquela arte da Aritmética debaixo da laranjeira.

— Mas se eu não o tivesse pilhado nisso, juro que Vossa Excelência não estava agora a fazer-se de modesto — gritou a pestinha da Emília (LOBATO, 1935, p. 116-7).

— Visto que isso não é colar, mas, sim, recordar, — disse o Visconde — suponho que não haja explicação alguma que eu lhes deva.

— Tem razão, Visconde — concordou Narizinho. — Fazia parte de sua prática professoral. Afinal, era assim que você se preparava para a aula.

— Vamos voltar então à resolução da equação da qual a Emília está fugindo por não saber a resposta? — disse o Visconde — Emília se nega a responder, e inventa que é obrigação do professor fazê-lo — sentenciou o Visconde, com o olhar severo.

$$4x3 + 7x5 — 9x3 + 18 \div 2 - 3x5=?$$

— Estranho — observou.

— Mas, quiçá, neste caso, Lobato tenha usado a estridente voz da Emília para tornar a leitura de sua aritmética mais amena, inserindo algumas brincadeiras.

— Será que foram essas brincadeiras que deixaram a Emília tão pernóstica? — indagou Narizinho.

Então prosseguiu a própria Emília, a fim de não precisar responder de novo à referida sentença

— A *Aritmética da Emília* constitui-se como um texto pródigo quanto à auto-referencialidade, o que se torna evidente quando Narizinho responde à sua avó que eu, Emília, não me tornara “louca”, por eu ter insistido na troca da palavra “fatores”, no contexto de equação matemática, pela “fazedores” (cf: LUIZ, 2008). Vejam:

— “Louca, nada, vovó — respondeu a menina. — Emília está assim por causa da ganja que lhe dão. No Brasil inteiro as meninas que lêem estas histórias só querem saber dela — e Emília não ignora isso. É ganja demais.” (LOBATO, 1935, p. 87-8).

— Vai ver essa também foi uma forma de tornar seu texto menos denso e mais interessante para o jovem leitor. Além do mais, isso ajuda a criança-leitora a decorar o termo “fatores” — respondeu Pedrinho.

— Fazendo-se de conta que eu não percebi que a Emília fugiu do assunto de propósito, – disse o Visconde, com ares de erudição – aproveito para comentar o que decorre da singularidade desse mencionado evento...

— Qual mencionado evento? – perguntou Narizinho.

— Boa pergunta – respondeu-lhe o Visconde - Eu me refiro à troca, sugerida pela boneca, da palavra “fatores” pela “fazedores” – e prosseguiu – a situação de que lhes falo é engraçada porque apresenta a boneca insistindo em algo, contra tudo e contra todos, o que provoca uma inversão na ordem pré-estabelecida, um estranhamento do qual se deflagra o riso (cf: DUARTE, 2006).

— Visconde, – disse a boneca – seu comentário aborda a temática humor de uma maneira tão séria. Que pena! – prosseguiu a ex-boneca – Nada mais triste do que explicar a piada, o porquê de ela ser engraçada – depois desse comentário, quem inverteu a ordem proposta foi o Visconde, mudando de assunto. Aliás, voltando ao assunto que eles discutiam...

— Mas notamos uma presença de uma didática que foge um pouco à Escola Nova na resolução da sentença proposta, que os senhores parecem já ter esquecido – ralhou o Visconde.

— Por acaso, Visconde, você se refere à vez que eu tentei resolvê-la e reincidi em erro? – perguntou Pedrinho.

— Nada mais fácil — gritou Pedrinho. — É ir somando e diminuindo e multiplicando e dividindo os números de acordo com os sinais.

— Está enganado — contestou o Visconde. — Não é assim. Existe uma regra para fazer essa conta (LOBATO, 1935, p. 98).

— Sim. Essa mesmo – concordou o Visconde. – Percebemos que Pedrinho foi cortado imediatamente ante seu erro e corrigido pelo seu professor, encenado por mim, Visconde de Sabugosa.

— Além do mais, Lobato, ao longo de quase toda sua aritmética, parece prender constantemente seu aluno-leitor nesse apego ferrenho à resolução de exercícios por meio de regras – atacou a Emília.

— Por que ele teve essa preferência estranha por esse método? – Perguntou Narizinho – E se ele só soubesse matemática dessa forma?

— Será que ele só sabia assim em virtude do modo como aprendeu? Já dissemos aqui que ele foi aluno de uma escola tradicional, que privilegiava a memorização... – respondeu Pedrinho.

— Também, ele não tinha uma formação específica para a área de matemática – lembrou a Emília – Temos que considerar a hipótese de Lobato talvez desconhecer a maioria desses fundamentos matemáticos. Por isso, traduziu-os como meras regras a serem aplicadas...

— Mas, independentemente disso, Pedrinho conseguiu resolver a sentença proposta – lembrou o Visconde.

— Mas muito mais graças a mim do que a Lobato – disse Emília – A minha genialidade que inventou funis por onde Pedrinho deixou escorrer o resultado das divisões e multiplicações, eliminando os “fatores e divisores”, transformando assim aquela sentença enorme numa mais simples, cujos termos precisavam apenas de ser somados e subtraídos (vide Figuras 10,11, 12 e 13).

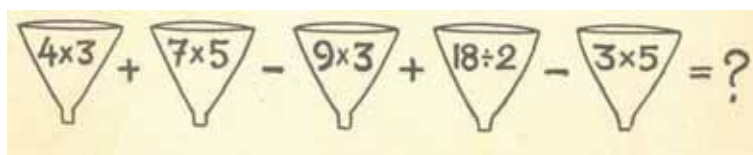


Figura 10 – fonte: Acervo Monteiro Lobato.

—Agora é só pedrinho fazer as multiplicações e divisões dos numeros que estão dentro dos funis e escorrer os resultados pelos bicos.

O menino gostou da ideia e escorreu os resultados pelo bico dos funis, assim: (LOBATO, AE, 1935, p. 98-99)

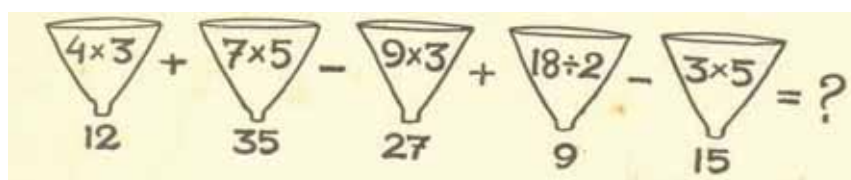


Figura 11 – fonte: Acervo Monteiro Lobato.

Muito bem, disse o visconde. Agora ponha juntos todos os funis de sinal **MAIS**, e depois deles ponha os funis de sinal **MENOS**.

Pedrinho obedeceu, arrumando os funis assim: (LOBATO, AE, 1935, p. 99)

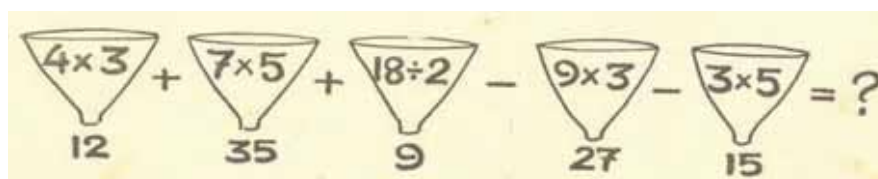


Figura 12 – fonte: Acervo Monteiro Lobato.



Figura 13 – fonte: ACERVO Monteiro Lobato

...

— Interessante, Emília. E é curioso que é um jeito de explicar que privilegia os alunos pertencentes aos **tipos visuais** – concordou o Visconde – Mas não foi graças à boneca que Lobato explicou, lá no sítio, o capítulo chamado *As Frações*.

— É verdade. Aliás, bem nessa hora – disse Narizinho – surgiram melancias, muito apropriadamente, para se falar de frações.

— Em vez de falar de frações, conseguimos “filar” de melancia – disse Pedrinho.

— Na verdade, nós fizemos os dois.

Esta melancia veio mesmo a propósito para ilustrar o que eu ia dizer. Ela era um INTEIRO. Tia Nastácia picou-a em pedaços, ou FRAÇÕES. As Frações formam justamente a parte da Aritmética de que eu ia tratar agora.

— Se pedaço de melancia é Fração, vivam as Frações! — gritou Pedrinho.

— Pois fique sabendo que é — disse o Visconde. — Uma melancia inteira é uma unidade. Um pedaço de melancia é uma Fração dessa unidade. Se a unidade, ou a melancia, for partida em dois pedaços, esses dois pedaços formam duas Frações — dois MEIOS. (LOBATO, 1935, p. 103-4).

— Mas Lobato se esqueceu de dizer que necessariamente teriam de ser dois pedaços iguais – disse Emília.

— Emília tem razão... Além disso, nesse trecho, percebemos uma característica da Escola Nova. Pois o tema Frações é abordado a partir do cotidiano, da realidade das crianças do sítio – disse o Visconde.

— Podemos notar outra característica da Escola Nova, nesse mesmo capítulo, quando inquirido do porquê da equivalência de certas frações, Lobato deixou transparecer uma resposta em termos usuais, sem o jargão próprio da aritmética: “Todas estas frações exprimem a mesma coisa” (LOBATO, 2009, p. 85) – arrematou Pedrinho.

— “Mesma coisa”, – repetiu Emília – ao invés de dizer que eram frações equivalentes.

— Eu me lembro de uma evidência de influências da Escola Nova quanto à aplicação – disse Narizinho.

— E qual é Narizinho? – perguntou Pedrinho.

— No princípio do capítulo intitulado *Subtrair Frações...*

— Mas que adianta saber Aritmetica? — insistiu Emília. — Eu já vivi uma porção de vida e nunca precisei de Aritmetica. Bobagem.

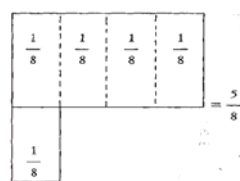
— Não diga assim, tolinha. As contas da Aritmetica são das mais necessarias a quem vive neste mundo. Sem ela os engenheiros não podiam construir casas, nem pontes, nem estradas de ferro, nem nada de grandioso. Tudo tem que ser calculado, e para tais calculos a Aritmetica é a base. Até para comprar um sabão na venda uma pessoa tem de saber Aritmética, para não ser lograda pelo vendeiro no troco (LOBATO, 1935, p.127).

— Por falar em subtração de fração, – emendou a Emília – há um exemplo referente a isso que julgo de uma genialidade ímpar. No caso, é uma maneira alternativa de atingir a resolução do que foi proposto mediante dobraduras de papel.

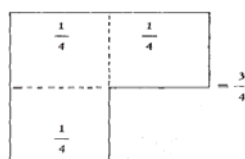
— Suponhamos — disse ela — que temos $\frac{5}{8}$ de $\frac{3}{4}$. Eu vou e arranjo duas folhas de papel do mesmo tamanho, assim — e puxou do bolso do avental dois pedacinhos de papel do mesmo tamanho. — Agora dobro uma das folhas em oito partes e rasgo tres partes para só ficarem cinco.

— Por que rasga?

— Porque cada folha de papel dobrada em oito partes é composta de 8 oitavos, e eu só preciso de 5 oitavos. A folha de papel fica assim:



— Depois dobro a outra folha em quatro partes, ou 3 quartos, e rasgo um para ficar só com 3 quartos, assim:



— Agora coloco uma folha de papel sobre a outra, bem ajustadinha, e vejo que a de $\frac{5}{8}$ é menor que a de $\frac{3}{4}$.

— Menor de quanto?

— Menor de metade de um quarto; ora, a metade de um quarto é um oitavo, logo, quem de $\frac{3}{4}$ tira $\frac{5}{8}$ fica com $\frac{1}{8}$. (LOBATO, 1935, p. 130-1)

— Muito interessante sua observação, Emília – disse o Visconde – Aliás, esse apelo ao lúdico, à brincadeira de recortar, é tipicamente escolanovista. E privilegia o ensino aos alunos classificados como **motores** no tipo psicológico relativamente à matemática, nos termos de Backheuser.

— Essa brincadeira, sobretudo na primeira edição da “Arimética”, além de soar mais interessante, mais atrativo para as crianças, ela também pode ser um baita tabefe na orelha das elites brasileiras daquela época – resmungou Emília.

— Por que, Emília, você disse isso? – interessou-se o Visconde.

— Ora, é um tabefe na orelha da elite porque ela só queria ouvir um português correto, adequado, igual àquele que se falava em Portugal – respondeu a boneca.

— Creio que eu vá precisar de um pouco mais de informação para saber em que ponto você quer chegar, Emília – disse Pedrinho.

— Eu falo de outra parte do livro, que ainda não foi discutida. Atentem-se para o final do capítulo XVI, chamado *Dividir Frações* - respondeu a encenqueira.

E agora temos o último caso – dividir uma fração por outra. Para isso a gente inverte os número da segunda Fração e depois multiplica as duas.

— Que graça! Exclamou Narizinho. Está aí um verdadeiro malabarismo.

— Não deixe de ser, concordou o visconde. Neste exemplo: $(\frac{3}{4}):(\frac{2}{5})$, inverte-se a Segunda Fração, deixando-a transformada em $\frac{5}{2}$ e depois multiplica-se pelo $\frac{3}{4}$ (LOBATO, Arimética da Emília, 1939, 2ª edição, p. 136).

— Não vejo nada demais, Emília – respondeu Narizinho.

— Claro que não vêm – respondeu a boneca – vocês verificaram na segunda edição, de 1939. O que eu estou dizendo aparece apenas na primeira, de 1935. Tem aquela parte do texto, com uma sutil mudança e, em seguida, a parte de que eu lhes falei:

— Não deixe de ser, concordou o visconde. Neste exemplo: $(\frac{3}{4}):(\frac{2}{5})$, inverte-se a Segunda Fração, deixando-a transformada em $\frac{5}{2}$ e depois multiplica-se-a pelo $\frac{3}{4}$.

— Que pendantismo! Exclamou Emília. Multiplica-se-a! Diga logo multiplica-se ela, visconde. É assim que toda gente fala neste país. Nossa língua nem mais nome de portuguesa tem. É brasileira. Língua brasileira... Lindo, não?

Emília andava empenhada em fazer o Ele e o Ela entrarem nos livros em lugar de pronome oblíquo. Pois se na linguagem falada é assim que se usa, dizia a pestinha, por que esse empenho de não deixar os coitados entrarem na língua escrita? (LOBATO, *Arimética da Emília*, 1935, 1ª edição, p.136)

— E assim se encerra o capítulo XVI – finalizou Emília.

— Curioso – observou Narizinho – muito curioso!

— E o próximo capítulo, Visconde, do que fala? – Perguntou Pedrinho.

...

—No próximo capítulo, discutiu-se sobre frações decimais – respondeu-lhe o Visconde.

“— Frações ainda? Protestou Emília. Ai, que já estou com dor de barriga, de enjoô! Felizmente essas são Decimais, e não das tais ordinárias...” (LOBATO, 1935, p. 138).

— E qual é a diferença entre fração ordinária e fração decimal, Visconde? Perguntou Pedrinho.

A diferença entre Fração Decimais e Frações Ordinárias é que as Ordinárias dividem as coisas em 2,3,4,5,6,7,8,9, 50, 345, 1014 partes iguais; divide-as por qualquer número que se queira. Mas nas Frações Decimais as coisas só são divididas de 10 em 10.

Outra diferença está no modo de escreve-las. Em vez dum número em cima do outro, separados por um traquinho, a Fração Decimal tem a virgula. O Denominador, ou o número de baixo, está escondido, não aparece. Assim: 0,1 é a mesma coisa que $1/10$ e 0,01 é a mesma coisa que $1/100$ (LOBATO, 1935, p. 139).

— Muito interessante! – exclamou Narizinho.

— Olha como isso foi feito na *Aritmética Elementar* (1940), de Antônio Trajano – disse Pedrinho.

As frações decimais diferem em dois pontos das frações ordinárias: 1º Na fração ordinária, a unidade divide-se em 2,3,4,5, ou qualquer número de partes iguais, denominadas meios, terços, quartos, quintos, etc.; e na fração decimal, a unidade divide-se só em 10 partes iguais denominadas décimos; estes, por sua vez, se subdividem em dez partes iguais chamadas centésimos; os centésimos em milésimos e assim por diante.

2º A fração ordinária tem sempre o denominador expresso, e por isso é representada por dois números, exemplo: $5/6$, $16/19$. A fração decimal tem na escrita o denominador oculto e por isso é representada por um só número, exemplo: 0,8 que se lê: 8 décimos; 0,25, que se lê: 25 centésimos (TRAJANO, 1940, p. 68).

— Percebam que existe certa semelhança, certo padrão de escrita que Lobato possivelmente tenha aderido, por consultar algumas aritméticas daquela época, a fim de escrever a do Visconde que foi publicada sob o nome da Emília – disse o Visconde.

— Voltando-se ao livro de Lobato, o que mais se discute nesse capítulo – perguntou Pedrinho, curioso.

— Nesse capítulo, Lobato ensina as casas das unidades, com uma explicação muito criativa, de certa alegoria, mas que, não minha opinião, não seria tão boa sem o apelo à ilustração (vide Figura 14, 15 e 16) – respondeu-lhes o Visconde.



Figura 14 – fonte: Acervo Monteiro Lobato

— Já vimos que na Divisão dos Numeros Inteiros eles vão subindo cada vez mais, a partir da Casa das Unidades.

Nas Frações Decimais é o contrário. A contagem começa da Esquerda para a Direita e as casas, de uma janela só, vão diminuindo sempre, assim: (LOBATO, 1935, p. 140)



Figura 15 – fonte: Acervo Monteiro Lobato

Mas essas Frações são pedacinhos dos Inteiros, de modo que as casas das Frações ficam na vila dos Numeros Inteiros, separadas apenas pela virgula.

— A virgula é o muro, observou Emilia.

— Sim, é o muro que divide as duas partes, da vila (LOBATO, 1935, p. 140).



Figura 16 – fonte: Acervo Monteiro Lobato

— Após essa explicação, Lobato, por ação de seu professor representado por mim, Visconde de Sabugosa, pôs números nestas casas e pediu para que as crianças os lessem corretamente. Todos acertaram, menos a atrapalhada da Emília – disse o Visconde.

— De fato a explicação que Lobato propôs é interessante e bastante didática – concordou Pedrinho – Veja como isso foi feito no livro *Aritmética Elementar* (1940), de Antônio Trajano.

Se dividirmos uma linha em 10 partes iguais, cada parte será um décimo da linha, e se escreverá 0,1; se dividirmos este décimo em 10 partes iguais, cada parte será um centésimo da linha, e se escreverá 0,01, e assim por diante.

A fração decimal escreve-se ao lado direito do número inteiro, separada por uma vírgula, que se chama vírgula decimal, como 2,5, que se lê: dois inteiros e cinco décimos. Se a fração decimal não está anexa a um número inteiro, escreve-se um zero no lugar do número inteiro, como 0,5 que se lê: 5 décimos; 0,75, que se lê: 75 centésimos. Este zero serve para mostrar que não há inteiros, e que o número que está à sua direita é uma fração decimal (TRAJANO, 1940, p. 68).

— Mas uma coisa assim relativamente simples, penso eu, não pode ser dita de forma complicada – observou Narizinho.

— Pois então veja como isso foi dito nesse livro *Lições de Aritmética* (1928), de Euclides Roxo.

O facto de ser o denominador de uma fração decimal uma potencia de base do systema de numeração usual, permite empregar para essas fracções uma notação especial que lhes dá o aspecto dos números inteiros e permite applicar-lhes, para as diversas operações, regras analogas ás destes ultimos. É neste facto que está a sua importancia.

Essa notação consiste no seguinte: no caso em que o numero de algarismos do numerador é igual ou superior ao do denominador, escreve-se esse numerador e à sua direita separam-se, por uma virgula, tantos algarismos quanto são os zeros do denominador, ou, o que é o mesmo, quantas são as unidades do grau da potencia de 10 que figura no denominador; quando o numero de algarismos do numerador é menor que o do denominador, procede-se do mesmo modo, mas depois de haver escripto á esquerda do numerador tantos zeros quantos sejam necessários para que elle fique com o mesmo numero de algarismos do denominador (ROXO, 1928, p. 159).

— Nossa! – Exclamou Emília – Mas que “aritmétiqueira” complicada.

— De fato, essa é uma explicação muito mais formal do que as duas vistas anteriormente – concordou o Visconde.

— Que confusão! – disse Narizinho.

— Se eu quiser efetuar alguma operação entre dois números decimais, demorarei uma semana só para escrevê-los na forma decimal, quanto mais para efetuar a dita operação – debochou a boneca.

— Como Lobato ensinou, na *Aritmética da Emília*, a efetuar alguma operação entre números decimais? – perguntou Pedrinho.

—Ele ensinou a pôr os números na mesma denominação – respondeu o Visconde.

— Que quer dizer mesma denominação?

— Quer dizer Frações da mesma casa. 0,24 e 0,35 são da mesma denominação porque ambas são da casa dos décimos. 0,671 e 0,987 são da mesma denominação porque ambas são da casa dos Centésimos.

— Sabido. Passe adiante, gritou Pedrinho.

— Muito bem. Para reduzir Frações Decimais à mesma denominação basta *encher de zeros os vazios*. Encha estas, Pedrinho – e escreveu:

0,6
0,352
0,15
0,7

Pedrinhos encheu os vazios, assim:

0,600
0,352
0,150
0,700 (LOBATO, 1935, p. 142).

— Só por curiosidade, Visconde, vamos ver como o livro do senhor Euclides Roxo conseguiu complicar esse conhecimento tão simples – disse Emília, em sarcástico gracejo.

O Visconde riu-se da trapalhada e mostrou a Emília como no livro de Euclides Roxo esse assunto se anunciara.

Regra. — Para reduzir varios numeros decimaes ao mesmo denominador, accrescentam-se tantos zeros á direita de cada um delles, quantos sejam neccessarios para que todos fiquem com o mesmo numero de algarismos na parte decimal. Assim os números 23; 7,43; 0,387 reduzidos ao mesmo denominador ficam 23,000; 7,430; 0,387 (ROXO, 1928, p. 162).

— Até que não é tão complicado – observou Narizinho.

— Mas acho que a linguagem rebuscada desse texto difere da explicação dada pelo Visconde na *Aritmética da Emília* porque o Visconde não sabe tão bem aritmética – disse a provocadeira.

O visconde engoliu o pigarro e continuou:

— Como estão vendo, a virgula é a mandona das Frações Decimais. Tudo depende dela. Se muda de lugar, o numero muda de valor. Se temos, por exemplo, 4,38, quatro inteiros e trinta e oito Centésimos, mudando a virgula uma casa para a direita ficaremos

com 43,8, quarenta e tres Inteiros e oito Decimos (LOBATO, 1935, p. 142-3).

— E o que mais você sabe, Visconde? – perguntou a Emília, mais uma vez em tom provocativo.

— Oh, muita coisa. Sei, por exemplo, reduzir Decimais a Ordinarias e vice-versa. Se quero, por exemplo, reduzir a Decimal 0,35 a Fração Ordinaria, escrevo-a sem a virgula, dou um tracinho e ponho em baixo o numero 1 seguido de dois zeros.

— Por que dois zeros?

— Porque na Fração 0,35 há dois algarismos depois da virgula. Se houvesse tres algarismos, eu escreveria quatro tres; se houvesse quatro zeros, eu escreveria quatro zeros, e assim por diante. Neste exemplom o 0,35 fica transformado nesta Fração Ordinaria: 35/100. Trinta e cinco ávos é o mesmo que trinta e cinco centavos (LOBATO, 1935, p. p. 143).

— E para fazer o vice-versa? – perguntou Pedrinho, muito interessado na explicação.

— Para isso eu acrescento cifras ao número de cima da Fração Ordinária, e depois o divido pelo número de baixo. Na fração 3/4 por exemplo, eu acrescento um zero ao 3 e obtenho 30; depois divido o 30 pelo 4 de baixo. Dá 7 e sobram 2. Acrescento mais um zero a este 2 e continuo a divisão. Obtenho 5 certo, sem resto nenhum, assim:

$$\begin{array}{r} 30 \quad | \quad 4 \\ \underline{20} \quad | \quad 75 \\ 0 \end{array}$$

Depois, separo no quociente 75, com virgula, tantas casas, da direita para a esquerda, quantos forem os zeros que usei. Usei dois zeros, não é? Pois então separo duas casas no 75, assim:

0,75.

E ponho um zero antes da virgula, porque nenhum numero pode começar com virgula

— É a defezinha dela, observou Emilia. Quer sempre estar resguardada contra qualquer perigo. As criaturas muito pequenas, exceto eu, têm necessidade de capangas (LOBATO, 1935, p. 144)

— Mas e se a divisão ainda deixar resto? Perguntou Pedrinho.

— Você consegue pensar em algum exemplo, Pedrinho? – perguntou o Visconde.

— Caso eu queira, por exemplo, dividir 2 por 3?— “Nesse caso, a gente faz a divisão até tres zeros. Depois abandona o resto. Joga fora. Faz de conta que ele não existe” (LOBATO, 1935, p. 144).

$$\begin{array}{r} 20 \overline{) 3} \\ \underline{20} \\ 20 \\ \underline{20} \\ 2 \end{array}$$

Se a gente continuar a divisão acrescentando sempre um novo zero ao 2 que resta, a coisa não acabaria nunca. Por isso a aritmética manda só acrescentar três zeros, isto é, só dividir o 20 três vezes. Põe-se a vírgula na terceira casa à direita, assim:

0,666

E pronto. Está o $\frac{2}{3}$ transformado na Decimal 666 Mílesimos (LOBATO, 1935, p. 145)

— Visconde, que absurdo! Lobato nos mandou pôr a vírgula na terceira casa à direita... Veja bem, não seria o correto mandar colocar a vírgula antes da primeira casa decimal? Ou, então, colocá-la à esquerda da primeira casa decimal? – disse Emília, preocupada com o rigor da obra que levava seu nome.

— Sim, Emília... Você tem razão – concordou o Visconde.

— Ou será que Lobato considerava o número 666 quando instruíra seus leitores? Digo isso, Emília, porque ele não mencionou “casas decimais”, conforme você sugeriu na sua fala anterior... Lobato falou apenas em “terceira casa à direita”, sem falar de casa decimal – lembrou Pedrinho.

— Mas, ainda assim, Pedrinho, a terceira casa à direita seria “6,66”, porque é à direita do algarismo da terceira casa, não à esquerda – disse o Visconde.

— Vai ver depois que o Pe. Salles Brasil o acusou de ser comunista, Lobato perdeu a noção entre direita e esquerda – disse Emília, em gracejo, confundindo o significado das palavras direita e esquerda com suas acepções políticas.

Após rir-se do comentário da Emília, Visconde sentenciou que talvez fosse mais sensato deixar de lado essa formulação de regra de Lobato, que fosse mais prudente desconsiderá-la, discordando dela.

— Mas ainda assim a conta não fica certa – objetou Emília – pois sempre sobrar alguma coisa, se só insistirmos três vezezinhas na divisão do pobre vinte (cf: LOBATO, 1935).

— Mas qual seria o “remédio”, Emília? – pergunta-lhe Narizinho.

— É que esses números são tão pequenininhos que quase não faz diferença (cf: LOBATO, 1935) – concluiu o Visconde.

— Quase não faz diferença? – perguntou a boneca, em tom provocativo – Pois sabe que quem quase morreu, ainda vive; e quem quase sobreviveu, já não vive mais. – disse Emília, abusando de expressões populares que provocam o pensamento.

— Pois bem! – respondeu-lhe o Visconde – É que a conversão de frações ordinárias a frações decimais só pode resultar em dar resto ou não dar resto – explicou-lhe o Visconde – Veja como *os Elementos de Aritmética* (1945), de Isidoro Dumont, abordaram esse tema

A conversão de frações ordinárias a frações decimais, pode dar como resultado duas espécies de frações decimais: exatas e periódicas.

Frações decimais exatas são as que se obtêm quando a divisão não deixa resto.

Frações decimais periódicas são quocientes em que um ou vários algarismos se repetem sempre na mesma ordem

O grupo de algarismos que se repetem, toma o nome de período; os algarismos que se não repetem, constituem a parte irregular ou não periódica.

Distinguem-se duas espécies de frações periódicas: simples e mistas.

Uma fração periódica é simples, quando o primeiro período começa imediatamente depois da vírgula, como 0,473 473 473 ...

É mista, quando o primeiro período não começa imediatamente depois da vírgula, como 0,45 742 742 742...

45 é a parte não periódica; 742 é o período da fração.

Fração geratriz de uma fração decimal, é a fração ordinária cuja conversão dá esta decimal (DUMONT, 1945, p. 138/9).

— E por que Lobato não menciona isso em sua *Aritmética*? – Perguntou Narizinho.

— Olha, Narizinho – respondeu a Emília, intrometidamente – acho que uma possível resposta a essa sua pergunta poderia decorrer da resposta à pergunta: e por que isso aparece nesse livro *Elementos de Aritmética de Isidoro Dumont* mas não na *Arimética da Emília*?

— Bem pensado, Emília – elogiou-a o Visconde.

— Atino eu que é porque esse livro de Isidoro Dumont chama-se *Elementos de Aritmética: curso superior*, e é destinado, conforme escritos na capa declaram, para o curso colegial e admissão às escolas superiores. Assim, é um livro que estuda a “arimética” de uma maneira mais profunda.

— Bem lembrado, Emília – disse o Visconde – E a *Arimética da Emília* é um livro infantil.

— Esse assunto me fez lembrar daquela nossa discussão na qual assumimos como hipótese que a *Arimética da Emília* teria sofrido alguma influência da Reforma Educacional Francisco Campos – disse Narizinho – Pois bem, nas orientações dessa

Reforma¹⁴ sobre qual conteúdo deveria ser ministrado para o primeiro ano do ensino secundário fundamental, a respeito de frações ordinárias e decimais, vigora-se apenas que se trabalhe com operações de frações, mediante explicação objetiva pelo fracionamento de objetos (cf: BICUDO, 1942).

— Lobato, ao usar a famosa melancia para o ensino de Frações, de certa forma, “cumpriu” com isso – analisou Pedrinho.

— Veja o que esse livro de Savério Cristofaro, intitulado *Como se aprende Mathematica (1930)*, falou a respeito da abordagem sobre a conversão de Frações Ordinárias em Frações Decimais – disse Narizinho, mudando o foco do assunto.

CONVERSÃO DE FRACÇÕES ORDINARIAS A DECIMAES

1 - Pelo que acabamos de expôr, vê-se a razão por que se estudam em separado as fracções decimaes. As operações ficam mais faceis, porque ficam parecidas com as de numeros inteiros.

2 - E tanta vantagem neste facto foi vista, que logo se procurou um processo para converter todas as fracções ordinarias a decimaes. Infelizmente todas as fracções ordinarias nao produzem decimaes exactas, como veremos a seguir.

3 - Pelo que foi visto nas lições anteriores, só produzem decimaes exactas as fracções ordinarias, cujo denominador seja potencia de 10. Logo, todas as fracções, cujo denominador se puder transformar numa potencia de 10, dará decimal exacta.

4 - É facil comprehender que os denominadores que se compõem dos factores 2 e 5, conjuncta ou isoladamente, são os unicos que se pódem transformar em potencia perfeita de 10 (CRISTOFARO, 1930, p. 287).

— Nossa, que “artimetiqueira” mais complicada – resmungou Emília.

— Mostre-nos um exemplo desse livro, Visconde – Pediu Pedrinho.

Exemplo - Reduzir á forma decimal a fracção $3/4$.

- Decompondo-se 4 em seus factores primos, temos: $4=2 \times 2$. Cada factor 2, multiplicado por 5, dá 10. Logo:

$$3/4 = 3/(2 \times 2) = (3 \times 5 \times 5)/(2 \times 2 \times 5 \times 5) = 75/100.$$

- Resultado identico obteriamos se dividissemos directamente 3 por 4 (CRISTOFARO, 1930, p. 288).

— O segundo método é tão fácil, tão simples, que me faz ignorar o primeiro por completo – objetou Narizinho.

— E o que acontece em seguida no livro de Lobato? – Perguntou Pedrinho.

— Em seguida, a gente aprendeu as operações com decimais, Pedrinho – respondeu Narizinho, cuja memória era ótima.

¹⁴ Reforma Francisco Campos, decreto número 24.439, de 21 de janeiro de 1934.

— Ah, sim. Me lembrei. Inclusive, nessa parte, Lobato abusou de seus chamados às regras aritméticas como recurso à resolução de contas. Mas, ao contrário do que parece, não é um capítulo pesado, cheio de imposição de algoritmos que ensinem a calcular. Essa atitude de Lobato de solver as “continhas” a partir de exemplos, conforme a necessidade de cada exercício, amenizou a densidade do texto, em virtude de assim ele criar um contexto adequado para a apresentação das regrinhas em questão – disse Pedrinho.

— Como assim, Pedrinho? – Perguntou Emília.

o visconde ensinou como se somavam, subtraíam, multiplicavam e dividiam as Decimais.

— Para somar Decimais, disse ele, escrevem-se uma em baixo da outra, de modo que as virgulas correspondam; depois soma-se e derruba-se a virgula para baixo (LOBATO, 1935, p. 145/6).

Para subtrair é a mesma coisa: escreve-se uma debaixo da outra, alinhadas pela virgula, e subtrai-se, derrubando a virgula no resto (LOBATO, 1935, p. 146)

— Mas isso é fácil – disse Emília – quero saber mesmo como ele falou que era a multiplicação e a divisão.

— Para multiplicar escrevo uma em cima da outra, alinhadas pela virgula, e faço a multiplicação como se fosse de Numeros Inteiros. O segredinho de tudo está depois na descida da virgula. Ela deve ser posta de jeito que separe tantos algarismos, sempre da direita para a esquerda, quantos forem os algarismos decimais dos dois numeros que se multiplicam (LOBATO, 1935, 146).

— E daí Lobato seguiu sua explicação aplicando regras de acordo com a necessidade do exercício – observou Pedrinho – Como na vez que perguntei ao Visconde:

— Que quer dizer "algarismos decimais"? perguntou Pedrinho.

— São os que ficam á direita da virgula. Vamos fazer esta multiplicação:

$$1,87 \times 0,26$$

Escrevo um numero em cima do outro, assim?

$$\begin{array}{r} 1,87 \\ \underline{0,26} \end{array}$$

e fazendo a multiplicação, obtenho este resultado:

$$\begin{array}{r} 1,87 \\ \underline{0,26} \\ 1122 \\ \underline{374} \\ 484 \end{array}$$

E como lá em cima tenho quatro algarismos decimais, separo com a virgula quatro casas em baixo, assim: 0,4862.

— Mas eu sei dum caso em que essa regra nao dá certo, lembrou o menino. Se eu multiplicar, por exemplo, 0,12 por 0,15 obtenho este resultado:

$$\begin{array}{r} 0,12 \\ \underline{0,15} \\ 60 \\ \underline{12} \\ 180 \end{array}$$

E como é a virgula agora? Lá em cima ha quatro algarismos decimais e neste resultado 180 só ha tres. Como faço para separar quatro casas?

- você acrescenta mais um zero á esquerda para conseguir as quatro casas, e desce a virgula, assim?

0,0180 (LOBATO, 1935, p. 146/7)

— A aplicação às regras a que me referi – disse Pedrinho – traduz-se por esse último exemplo inventado por Lobato, no qual ele enunciou essa regra que, na *Segunda Aritmética* (1941, 34^o edição), de Souza Lobo, é dita da seguinte forma:

Regra: Multiplicam-se os dois números como se fossem inteiros, sem atender-se à virgula; e, no produto separam-se da direita para a esquerda, com uma vírgula, tantas casas para a dizimam quantas houverem em ambos os fatores.

Se, formado o produto, ele tiver menos algarismos que as casas de dízima que deve term se preencherão com zeros à sua esquerda as casa que faltarem (SOUZA LOBO, 1941, 34^o edição, p. 71)

— Pois bem – disse Emília – e quanto à divisão?

— Nesse caso, Lobato simplificou bastante e apresentou dois exemplos, sem muitos detalhes – disse Pedrinho.

Resta agora aprender a dividir as Decimais. Temos dois casos. No primeiro, o numero que é dividido tem menos Decimais que o numero que divide, como neste exemplo:

$$0,50 : 0,250$$

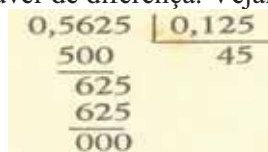
Para dividir essas duas Decimais igualam-se com zeros as casas depois da virgula e pronto. Faz-se assim:

$$0,500 : 0,250$$

O segundo caso é quando o primeiro numero tem mais Decimais que o segundo, como nestes:

$$0,5625 : 0,125$$

Para dividir essas Decimais basta fazer a divisão como se se tratasse de Inteiros e depois separar no resultado tantos algarismos Decimais quantos houver de diferença. Vejamos?



A handwritten calculation showing the division of 0,5625 by 0,125. The numbers are written in a cursive style. The result is 45. The calculation is as follows:

$$\begin{array}{r} 0,5625 \quad | \quad 0,125 \\ \underline{500} \\ 625 \\ \underline{625} \\ 000 \end{array}$$

Qual a diferença de Decimais entre um numero e outro?

— Um numero tem quatro Decimais e outro tem tres. A diferença é de 1, respondeu Pedrinho.

— Muito bem. Nesse caso você separa no quociente 45, da direita para a esquerda, uma casa só, assim: 4,5. E pronto! (LOBATO, 1935, p. 148).

— Realmente – concordou Narizinho – há, presente no texto, esse apego às regras como método de resolução.

— Mas qual o problema disso? – Pergunta Emília.

— *A segunda Aritmética* de Souza Lobo também fez uso do auxílio de regras – observou Pedrinho – E não só na parte que mencionei anteriormente. Também na seção concernente à divisão das frações decimais. Ele anunciou três casos possíveis: 1º divisão de fração decimal por um número inteiro; 2º divisão de um número inteiro por uma fração decimal; e 3º divisão de uma fração decimal por outra. Em seguida, indica como proceder em cada um dos casos (cf: SOUZA LOBO, 1941).

— Por exemplo, Lobato poderia ter desmembrado essas tantas regras – sugeriu Narizinho.

— Como assim? – Perguntou o Visconde.

— Ter explicado melhor o procedimento que ele escolheu, ao invés de reduzir tudo a uma mera aplicação de regras aritméticas – disse Narizinho – Com efeito, vejam essa observação que aparece nos *Elementos de Aritmética* de Isidoro Dumont.

Seja multiplicar 3,479 por 0,35

Multiplicar 3,479 por 0,35 é tomar 35 centésimos de 3,479, ou, o que é o mesmo, somar 35 vezes a centésima parte de 3,479.

Como 0,03479 é a centésima parte de 3,479, basta multiplicar 0,03479 por 35 para se obter o produto. Ora,
 $0,03479 \times 35 = 1,21765$.

Portanto, o produto de 3,479 por 0,35 é 1,21765. (DUMONT, 1945, p. 130).

— Muito interessante a sua colocação. E, talvez, fosse uma sugestão bastante útil para Lobato – disse o Visconde.

— Mas sua argumentação não é coerente com a tese que você defende, Narizinho – sentenciou Emília – você critica o apelo à regras como método de efetuar operações, mas propõe um modo que mascara o mesmo apelo a regras contra a qual você se manifestou, embora você o use de modo mais “intuitivo”... No fundo, no fundo, essa maneira como você nos disse fundamenta-se igualmente em aplicação de regras. Você se desgarra de um aplicar de regras para se agarrar à outra – ironizou a Emília.

— Acho que a Emília está incomodada porque ela quer ser a única a saber subverter regras no sítio – disse Pedrinho.

— Também! – concordou o Visconde, olhando para Pedrinho – Mas julgo entender o que ela quis dizer. Imagino que tenha sido em relação à parte da soma.

— Sim, Visconde! Aliás, achei genial dizer que multiplicar 0,479 por 0,35 é a mesma coisa que somar 35 vezes a centésima parte de 3,479. Mas o que critico é que calcular a centésima parte de 3,479, que é sabidamente igual a 0,03479, e também somar 35 parcelas de 0,03479 são maneiras de se voltar às aplicações de regras aritméticas – disse Emília.

— Então como fugir dessas regras? – perguntou Narizinho.

— Talvez, a resposta a essa indagação seja mais fácil obter do que vocês imaginam – respondeu a atrapalhadeira – Mas não é fácil no sentido de simples, porque, com certeza, é uma questão muito delicada, devido à sua complexidade... Para fugir das regras aritméticas, basta que fujamos da aritmética. E sigamos apenas a Emília...

— Nós estamos falando sério aqui – esbravejou Narizinho com sua boneca.

— Mas eu também estou – disse a Emília – Pois o nome *Aritmética da Emília* enfatiza a junção de dois termos conhecidos: “aritmética”, ou seja, uma forma de conhecimento matemático, e a maneira como a aritmética será abordada, não do jeito tradicional, mas do jeito “da Emília”. Digo aqui que devemos abandonar a forma “aritmética” e nos concentrarmos apenas na parte da Emília, que ludicamente ameniza o rigor aritmético, criando a regra de não prender o aluno a chateações e regras aritméticas.

— Quanta vaidade! – disse Narizinho.

— Você realmente acredita nisso, Emília? – disse o Visconde.

— Mas entendo. – disse Narizinho – Emília crê que a Aritmética seja fundamentalmente um modo de manipular números sob regras aritméticas... Me fez lembrar daquela conversa sobre o conceito de número.

— É verdade, Narizinho. Também me recordei daquela conversa – concordou o Visconde – Número é um objeto matemático

Quero dizer: os números são aquilo que represento na minha linguagem por meio de esquemas numéricos.

Isto é, tomo (por assim dizer) os esquemas numéricos da linguagem como aquilo que conheço, e digo que os números são o que estes representam(...)

A aritmética é a gramática dos números. Os tipos de número só podem ser distinguidos pelas regras aritméticas que se referem a eles (WITTGENSTEIN, 2005, p. 110).

— Mas será que Lobato tinha consciência disso que você nos fala, Visconde ? — Perguntou Pedrinho, muito curioso.

— Ora, talvez ele já esboçasse um pensamento parecido. Ou vocês acham que o fato de a *Arimética da Emília* (1935) ser continuação de *Emília no País da Gramática* (1934) uma feliz coincidência sem relações causais? Lanço ao ar essa provocação — disse o Visconde.

— Nossa! — exclamou Emília — Quantos mais “polêmica” essa discussão fica, mais percebo o quanto esses livros de Lobato são bons e legais. Livros como *Arimética da Emília* (1935), *Emília no país da Gramática* (1934) e *Memórias de Emília* (1936) são muito melhores do que *Reinações de Narizinho* (1931), *Caçadas de Pedrinho* (1933), *o Poço do Visconde* (1937), *Histórias de Tia Nástácia* (1937), *Serões de Dona Benta* (1937).

— Deixe de ser chata, Emília — Narizinho ralhou com sua boneca — É óbvio que você só diz isso porque gostou mais dos títulos em que aparece seu nome como referência.

— Mas, já que você gostou tanto, Emília, por favor, continue a discussão. Depois desse capítulo, qual vem? — perguntou-lhe o Visconde.

As medidas – desmedidas e comedidas

— Depois desse capítulo sobre decimais, segue-se outro chamado *As Medidas*, que, na minha opinião humilde de boneca – disse a Emília – é um dos mais legais e úteis do livros.

— Por que você afirma isso, Emília? – perguntou o Visconde, muito curioso.

— Ora, nele são contadas histórias de como surgiram as medidas. Vejam

Os homens não fazem nada sem primeiro medir. Quem vai comprar chita numa loja, obriga o caixeiro a medir um pedaço de fazenda. Quem vai vender feijão no mercado da vila, pesa-o antes de entrar em negócio. Pesar é medir. O automóvel que pára numa bomba de gasolina a fim de encher o tanque, faz o bombeiro medir a gasolina que entra. Sem essas medições seria impossível negociar. Se eu vou a uma casa e peço um pedaço de morim, ou um pouco de açúcar, faço papel de idiota. Tenho de pedir tantos metros de morim ou tantos quilos de açúcar. A base da vida dos negócios, portanto, é a medição.

Mas todos os países tinham suas medidas, de modo que a trapalhada era grande. Daí veio a ideia de organizar medidas que servissem para todos os povos (LOBATO, 1935, p.149-150).

— Lobato partiu desse pressuposto de que sem um sistema de medidas universal o mundo seria um grande caos. Daí, a necessidade de todo mundo usar as mesmas unidades de medida.

A distância entre o equador e o pólo norte era de 5130 740 toesas, e então dividiram essa distância em dez milhões de partes iguais. Tomaram uma dessas partes e deram-lhe o nome de Metro. Quer dizer que Metro é a décima milionésima parte da distância entre o equador e o pólo. E pronto! Nunca mais poderia haver dúvida sobre o comprimento do **Metro**. Quem o quisesse verificar, era tomar outra vez aquela distância e dividi-la em dez milhões de partes (LOBATO, 1935, p. 151-2).

— Depois disso, Lobato explica que metro é um vocábulo oriundo do grego “metron” e significa medida. Por isso, o novo sistema ganhou o nome de Sistema Métrico, pois se baseara no metro. Além disso, no livro de Luiz Vianna, há também essa mesma referência a esse assunto. Da mesma forma, conta-se essa história, com a diferença de que Vianna acrescentou informações acerca de tal medição ter sido uma tarefa incumbida aos matemáticos franceses Delambre e Mechain (p. 149) – disse o Visconde.

— Muito interessante, Visconde – disse Narizinho.

— Algumas aritméticas dessa época também trazem esse assunto à discussão... – disse o Visconde.

— Quais Aritméticas¹⁵? – Perguntou Pedrinho

— *Elementos de Aritmética: curso superior (1945)*, de Irmão Isidoro Dumont, destinada ao curso colegial e admissão às escolas superiores; *Elementos de Arithmética: para uso dos alunos do curso secundário (1913)*, que, embora não apareça o nome do autor no livro, assemelha-se muito, em forma e conteúdo, à primeira Aritmética que mencionei – observou o Visconde.

— Curioso que esses autores comecem o assunto Sistema Métrico com um tópico sobre Noções históricas, a fim de justificar a bagunça que era antes do sistema métrico-decimal – disse Emília, com a última aritmética mencionada pelo Visconde em mãos.

O systema de pesos e medidas empregadas outrora apresentava tres inconvenientes principaes:

1° Não era uniforme; porque cada provincia tinha seu systema particular; certas medidas empregadas numa provincia eram desconhecidas em outra, e reciprocamente; além disso acontecia não raras vezes que medidas designadas pelo mesmo nome mudavam de valor de um lugar para outro: era uma causa perpetua de desintelligencias e contestações.

2° Não era estável; porque as medidas que o compunham, escolhidas arbitrariamente, mudavam com o tempo e as circunstancias, o que acontecia muitas vezes para as moedas.

3° Não era simples; porque as unidades secundarias eram muito numerosas e não se deduziam sinão irregularmente das unidades principaes, o que tornava os cálculos compridos e difficeis (DUMONT, 1913, p. 100).

— Acho muito interessante – prosseguiu Emília, sorrindo – que Lobato tenha abordado esses sistemas de medida em *Aritmética da Emília*.

— Mas Lobato não propôs, em sua aritmética, um estudo mais completo sobre as relações entre os diferentes sistemas de medição, não fez uma metrologia – alfinetou-a o Visconde.

— É verdade – concordou Narizinho – Não aparece, por exemplo, como os homens faziam para medir antes do sistema métrico-decimal. Há, sim, alusão à existência de outras medidas, mas sem se comentar algo sobre a prática de medir.

— Narizinho, seu comentário é pertinente e não é. – apontou o Visconde – É porque você não deixa de ter razão ao afirmar que Lobato não se referira à prática de medição, entretanto ele esboçou um pensamento de como se formara o alqueire e o relacionara, de certa forma, com o sistema métrico decimal.

¹⁵ Para uma leitura mais completa e detalhada a respeito desse assunto, sugiro a leitura da tese *Por uma nova Arithmetica: o sistema métrico decimal como um saber escolar em Portugal e no Brasil oitocentista*, defendida em 2007, pela Puc-SP, de Elenice de Souza Lodron Zuin.

Mas entre nós as medidas de terrenos que mais usamos ainda são as antigas. Temos o Alqueire e a Quarta. Um Alqueire de terra é a superfície de chão onde cabe um Alqueire de grãos de milho plantados; uma Quarta é de terra é o chão que leva uma Quarta, ou 12 litros, de milho (LOBATO, 1935, p. 158).

— Ah, o Visconde só está puxando sardinha pra sua inerente sabugosidade sabugosista de milho – disse Emília, em tom jocoso, imitando o vocabulário do Visconde

— Mas isso não é medida exata, observou Pedrinho. Deve variar muito, conforme a qualidade do milho e o modo de plantá-lo. Se eu plantar bem espaçado, o tal alqueire de terra fica enorme.

— Muito certo isso. Mas o alqueire de terra está já fixado em Metros Quadrados. Tem em S. Paulo, 24.200 Metros Quadrados. Em minas e outros estados tem o dobro (LOBATO, 1935, p.158).

— Mas têm medidas que não são fixadas, como, por exemplo, medir com a palma ou com uma vara – disse Narizinho.

— Será que a primeira ilustração da obra, na página 1, na qual aparece Pedrinho segurando uma vara, é uma alusão a esse jeito de se medir as coisas (vide Figura 17) ? – Perguntou Emília, torcendo para que a resposta fosse positiva e assim conseguisse maior valor à obra em cujo título aparecia o nome dela.



Figura 17 – fonte: ACERVO Monteiro Lobato

— Boa pergunta, Emília – disse Narizinho.

— Podemos conjecturar que sim. – disse o Visconde, enquanto consultava um dos livros¹⁶ de Dona Benta – Afinal, havia uma medida, denominada Vara...

— Vara? – perguntou Narizinho.

— Sim – respondeu-lhe o Visconde – Ela equivalia a 5 palmos.

— Mas palmos de quem? – perguntou a Emília.

— Palmo era outra medida, que valia 8 polegadas – respondeu o Visconde.

— Polegada é a medida do meu amigo pequeno polegar – asneirou Emília.

¹⁶ SOUZA LOBO, J, TH. Segunda Artimética. 34 ed. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1941.

— Não, Emília... Polegar é outra medida que é equivalente a 12 linhas - respondeu-lhe o Visconde, sem perceber que a Emília lhe tomava das mãos o livro do qual ela então leu.

— E a Linha equivale a 12 pontos...

— Emília, procure pra gente a relação entre essas medidas e o sistema métrico decimal – pediu Narizinho.

— Aqui – disse Emília, apontando para a página 193 do livro em questão

Vara = 1,1 metros

Palmo = 0,22 metros

Polegada = 0,0275 metros.

— Muito bem, Emília! – elogiou-a o Visconde, enquanto consultava a primeira edição da aritmética de Lobato.

— Será então que a vara que Pedrinho segura na ilustração representa 1,1 metros? – perguntou Narizinho

— Vejam, crianças! – exclamou o Visconde – Não é que o danadinho do Lobato menciona a existência dessa medida na sua aritmética.

— Cadê? – perguntaram todos, muito curiosos.

Como para medir o comprimento havia Léguas, e Milhas, e Braças, e Varas, e Covados, e Palmos, e Passos, e pés, e Polegadas. Como para medir líquidos havia Pipas, Almudes, e Quartilhos. Como para medir coisas secas e esfareladas havia os Alqueires e Quartas que a nossa gente da roça ainda usa (LOBATO, 1935, p. 155)

— Embora eu ache essa interpretação de vocês bastante plausível, - respondeu o Pedrinho – lembro-me de ter usado uma vara com outro fim: apanhar laranjas no pé. “Mas estava fazendo calor e Pedrinho colheu uma laranja com uma vara, para chupá-la” (LOBATO, 1935, p. 63). Olhem a ilustração da página 64 (Figura 18).



Figura 18 – fonte: Acervo Monteiro Lobato.

— Mas o guloso do Pedrinho só se lembra de ter chupado laranjas. — respondeu, de súbito, Emília — Claro que essa não é a única utilidade da vara. Lembro-me muito bem de Pedrinho ter ameaçado o pobrezinho do Marquês de rabiçó, por conta de nosso marquês ter comido as rodas, que eram feitas de batata doce, da cadeira de rodas do Visconde.

O menino passou mão numa vara para dar uma bôa lição no gulosíssimo marquês. Não pôde. O maroto já estava longe dali, a rir-se dele. Rodas de batata doce! Onde se viu fazerem-se rodas de batata doce? Aquilo era uma provocação a que o pobre Rabiçó não poderia de maneira nenhuma resistir.

— Grandíssimo Pirata! Exclamou Pedrinho, ameaçando o leitão com a vara. Deixa estar que qualquer hora o apanho e vai ver...(LOBATO, 1935, p. 88)

— Emília tem razão. — disse Narizinho — Imagino que essa vara poderia muito ser usada para medição também. Isso seria uma relação com uma prática de medir. Uma pena que Lobato não tenha se referido a isso na sua aritmética.

— Ensine agora a correspondência das medidas antigas com as métricas — pediu o menino. — Quantos gramas, por exemplo, tem uma libra, quantos centímetros tem um palmo, etc.

— Não — respondeu o sabugo. — Se ninguém ensinasse isso aos meninos, seria ótimo, porque se punha fim, numa vez, a essas medidas antigas, que não valem nada e só servem para atrapalhar a vida dos homens. Quem quiser medir coisas, use o Sistema Métrico Decimal arranjado pelos sábios. O mais é bobagem. Para que estar enchendo a cabeça de vocês com coisas que já morreram?

— Bravos, Visconde! Nós não somos cemitérios — concluiu Emília (LOBATO, 1935, p. 158).

— Visconde, não é estranho que Lobato tenha se negado com tanta veemência a escrever sobre isso em sua aritmética? — perguntou Narizinho, desconfiada.

— Eu estava pensando nisso também — observou Pedrinho — Esse singelo negar de Lobato não me pareceu nada por acaso. Parece que este trecho da Aritmética sugere que essas medidas antigas ainda eram usadas naquela época, apesar da existência da nova medida construída pelos sábios.

— Sim, de fato — concordou o Visconde — Em 1871, no Rio de Janeiro, ocorreram manifestações contrárias ao uso do sistema métrico decimal. Como os então chamados de “arruaceiros” gritavam para quebrar os quilos, tal revolta ficou conhecida como Revolta dos Quebra-Quilos.

— Mas por que quebrar os quilos? — perguntou Narizinho, um pouco confusa.

— Na verdade, Narizinho, – respondeu o Visconde – eles queriam quebrar o “quilo”, para atingir o que esse novo sistema de medidas representava. Não se tratava de uma simples revolta contra a balança. Era uma briga com dimensões políticas e sociais. Assim,

A destruição dos padrões de medidas não pode ser vista apenas como uma forma de manifestar o descontentamento da população com a imposição de um novo sistema metrológico, com os impostos e recrutamento militar, mas, também, como uma forma de protestar contra as autoridades, externando a grande insatisfação do povo pelas condições de vida a que estavam submetidos (ZUIN, 2007, p. 111)

— Eu achei que o quilo e o metro estivessem tomando um pontapé do passo e uma varada da vara – disse Emília, bem humorada.

— A brincadeira da Emília não deixa de ter um fundinho de lógica, – respondeu o Visconde – porque, nessa época, o sistema métrico era imposto à população como sistema de medidas oficial, sob a alegação de ser simples, uniforme e apresentar subdivisões que facilitassem os cálculos.

— Eles alegavam tratar-se de um sistema mais prático – observou Narizinho.

— Mas não era mais prático usar o que já se usava, ou seja, praticar o que já se praticava, na época antes da imposição do sistema métrico? – perguntou Emília.

— Começo a antever o porquê da adoção do sistema métrico – disse Pedrinho, subitamente.

No Brasil recém-independente havia aqueles que ansiavam por ver o país se constituir em uma nação livre das amarras de Portugal e sua emancipação também passava pelo estabelecimento de um sistema metrológico próprio. Fazer com que o Império tomasse os ares das nações européias significava aderir aos ideais políticos, filosóficos e econômicos dos países civilizados (ZUIN, 2007, p. 112).

— Mas, por outro lado, Pedrinho, também vai existir quem discorde disso – disse o Visconde – Ora,

Se alguns já anteviam o progresso e mudanças efetivas no país com a adoção do sistema métrico, outros renegavam, ainda, fortemente aderidos à tradição, à cultura, ou mesmo contrários aos ideais dos revolucionários franceses, pois aceitar o sistema métrico também poderia implicar na adesão ao regime estabelecido na França (ZUIN, 2007, p. 112).

— E Lobato foi a favor... O que me parece bastante coerente com tudo que estudamos sobre ele até aqui – observou Pedrinho.

— Lobato e sua preocupação com o progresso, sempre querendo transformar o Brasil numa admirável nação – comentou Narizinho.

— Mas isso que o Visconde contou é bem antes do livro de Lobato – observou Pedrinho.

— Mas é curioso que Lobato tenha feito essa opção de se manifestar abertamente a favor do sistema métrico, mas sem dizer de onde ele surgiu. O tempo todo Lobato se referiu a esse sistema como feito pelos sábios. Mas nunca disse quem são esses sábios, de onde eles são – disse Narizinho.

— Vai ver ele não queria que pensassem que ele estivesse acenando a favor dos revolucionários franceses – disse Emília, com gestos revolucionários.

— Curioso, Emília – disse Pedrinho – Veja o que esse estudo diz a respeito disso.

As abordagens históricas, que indicam o estabelecimento do sistema métrico em terras francesas, como um dos legados da revolução, não eram contempladas por todos os autores, demonstrando uma opção inconsciente ou consciente dos mesmos. Esta omissão poderia facilitar a aceitação das novas medidas. Revelar que o metro era uma "invenção" da Academia de Ciências de Paris poderia trazer a idéia de que aceitar os novos padrões implicaria em aceder aos ideais dos revolucionários franceses. Se os princípios dos pensadores liberais agradavam alguns, poderiam não ser bem vistos por determinados editores, professores e mesmo pais de alunos. Deste modo, a melhor opção seria não dar maiores esclarecimentos sobre as origens do novo sistema metrológico (ZUIN, 2007, p. 279/280).

— Muito interessante – disse o Visconde – Mas vale lembrar que esse estudo se limita apenas aos livros didáticos, o que foge um pouco da nossa discussão, embora traga muitas contribuições – disse o Visconde.

— Lá vem o Visconde com esse papo reacionário, a fim de defender Lobato – disse a Emília – Ora, não seria novidade alguma, caso Lobato ocultasse isso a favor das vendas de seu livro – e mostrou a língua enquanto brigava com o Visconde.

—Mas, penso eu, que ele o fez a fim de não chatear seus leitores-crianças com essas bobagens de adultos – disse Narizinho.

— Mas eu não entendo a Emília – disse Narizinho, com um ar de ingenuidade que lhe era muito peculiar – Ora ela critica o Visconde por querer defender Lobato, ora ela defende o sistema métrico, afirmando que era mais prático praticar o que se já praticava, ora ela condena o sistema métrico com certo despeito.

— Por quê você diz isso, Narizinho? – Perguntou Pedrinho, com curiosidade.

— Ah, perguntem vocês a ela o que ela acha das medidas que fogem do sistema métrico – respondeu-lhe Narizinho.

— O que você acha, Emília, dessas medidas populares brasileiras e de outros países que não seguem o sistema métrico decimal?

— É besteira! — gritou a boneca.

Dona Benta advertiu-a.

— Emília, as professoras e os pedagogos vivem condenando esse seu modo de falar, que tanto estraga os livros do Lobato. Já por vezes tenho pedido a você que seja mais educada na linguagem.

— Dona Benta, a senhora me perdoe, mas quem torto nasce, tarde ou nunca se endireita. Nasci torta. Sou uma besteirinha da natureza — ou dessa negra beicuda que me fez. E, portanto, ou falo como quero ou calo-me. Isso de falar como as professoras mandam, que fique para Narizinho. Pão para mim é pão; besteira é besteira — nem que venha da Inglaterra ou dos Estados Unidos, Cá comigo é ali na batata (LOBATO, 1965, p. 69/70).

— Curioso que isso apareceu na obra *O poço do Visconde*. Mas, respondendo à sua inquietação, Narizinho, essa diferença de postura da boneca talvez seja explicado de modo simples – observou o Visconde – Com efeito, reside nisso a diferença entre a Emília de Lobato e a de Adriel: na particularidade desse caso, a primeira manifesta comprometimento ideológico com esse conhecimento, refletindo o posicionamento acatado por Lobato, enquanto que a de Adriel exerce a função de trazer à tona a dimensão dialética do conhecimento, para, assim, ousar uma tentativa de conferir uma fluência dinâmica a seu texto.

— Mas a Emília de Adriel, que gosta do sistema métrico, é então uma heresia, uma ofensa à Emília de Lobato, que não gosta do sistema métrico? – perguntou Narizinho, preocupada com uma suposta perda de autenticidade da Emília desta tese.

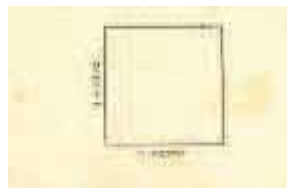
— Não, Narizinho – respondeu-lhe o Visconde – Porque essa atitude é coerente com a Emília, que é a maior deflagradora de humor na obra de Lobato, ou seja, é a maior responsável pela síntese dialética que aponta para a contradição e por plantar nos leitores de Lobato a semente da inquietação e da renúncia (DUARTE, 2006).

...

— Voltemos pois ao sistema métrico... O que mais acontece nesse capítulo sobre medidas em *Aritmética da Emília*? – perguntou Pedrinho, cortando a briga dos dois, talvez por julgá-la improficua.

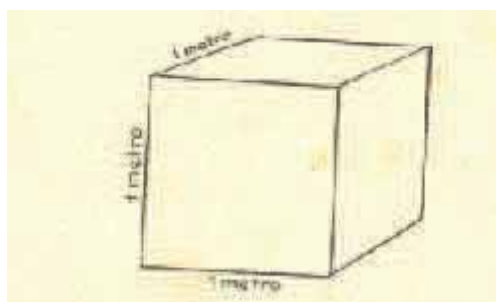
— Além disso, Lobato contou como o Litro e o Quilo, outras unidades conhecidas, evoluíram a partir do metro – disse o Visconde.

—Litro — explicou o Visconde — é o primeiro filho do Metro. Depois de arranjado o metro para medir o comprimento, os sabios arranjaram o METRO QUADRADO para medir as superficies. O Metro Quadrado é uma superficie quadrada que tem um metro de cada lado, assim:



Metro Quadrado – fonte: Acervo Monteiro Lobato

Depois arranjaram o METRO CUBICO, para medir as coisas liquidas ou esfareladas. O Metro Cúbico é um cubo que tem um metro de comprimento, um metro de largura e um metro de altura, assim:.



Metro Cúbico – fonte: Acervo Monteiro Lobato

Depois dividiram esse bloco em mil bloquinhos iguais, assim



Decímetro Cúbico – fonte: Acervo Monteiro Lobato

e cada um desses bloquinhos ficou sendo a milésima parte do bloco inteiro, ou um DECIMETRO CUBICO. Pois o tal Litro é isso: um Decímetro Cubico. Depois que desse modo foi conseguida uma medida fixa para os liquidos, acabou-se a atrapalhação de medidas sem base científica. Um Litro é sempre a mesma coisa em qualquer país do mundo. Não varia. É sempre um Decímetro Cubico, ou a milésima parte do Metro Cubico (LOBATO, 1935, p. 153-4).

— Muito interessante, Visconde! – exclamou Pedrinho – Luiz Vianna procedeu da mesma forma em seu livro: do metro, passou para o litro e suas subdivisões, incluindo-se decalitro e o mililitro, tal como Lobato.

— Muito bacana, Pedrinho – concordou o Visconde. — Ainda, gostaria de lembrar que Backheuser (1933) comenta como deveria ser o ensino de divisão e fração na Escola Nova, usando principalmente o Metro e o Litro como apoio – disse o Visconde – “Tomemos para este ensino o metro, dividido em decímetros e centímetros. Leve-se a

classe a fazer varias medidas com esses tipos de fração. Use-se tambem o litro, geralmente empregado pelos leiteiros.” (BACKHEUSER, 1933, p. 125)... Luiz Vianna abordou o grama e o quilo da mesma forma – prosseguiu o Visconde –, sob um título bem sucinto: Unidades de Peso. Brevemente, afirmou que “a unidade principal é o – Grammo – peso d’água destilada, na temperatura de 4 grãos centigrados, contida em um *centímetro cúbico*”. (p. 154).

— E como se deu o quilo, Visconde? – perguntou Narizinho.

Para medir as coisas de peso, temos o **QUILO**, que se divide em mil **GRAMAS**.

Ao ouvir falar em grama, os olhos do Quindim brilharam – e Emília veio com uma das suas:

— Se tem tantas gramas assim, o tal Quilo não passa dum canteiro de jardim

Quindim repetiu o quó, quó, quó.

O Quilo e o Grama — continuou o Visconde — são também filhos do Metro. Os sábios tomaram um Metro Cubico de água destilada e o dividiram em mil partes iguais — cada parte ficou sendo um Quilo. Depois dividiram o Quilo em mil partes iguais, e cada parte ficou sendo um Grama.

— E os vendeiros têm agora de grammar ali no peso certo, não é assim?

— Nossa senhora! Exclamou Dona benta. Até trocadilho essa diabinha já faz... (LOBATO, 1944, p. 166).

— Mas, na versão de 1935, essa parte é um pouco diferente. Vejam – disse o Visconde.

Ao Para medir coisas de peso é o Gramo.

— O senhor ainda não explicou o que é Gramo.

— eu sei, disse a boneca. É um pedacinho de ferro preto que o Elias Turco põe na balança.

Quindim repetiu o quó, quó, quó

— Gramo é outro filho do Metro, explicou o visconde. Os sabios tomaram um metro cubico de agua destilada e o dividiram em um Milhao de partes iguais. Pesaram uma dessas partes e deram-he o nome de Gramo. O Gramo, pois, é a milionesima parte do Metro Cubico. E pronto. Ficou achada a unidade de medida de peso.

— E os vendeiros têm agora de *grammar* ali no peso certo, nao é assim?

— Nossa senhora! Exclamou Dona benta. Até trocadilho essa diabinha já faz... (LOBATO, 1935, p. 155-156).

— Mas não varia muita coisa – disse Narizinho.

— É verdade! – concordou Pedrinho – Além do infeliz comentário da Emília, há apenas uma atualização de grafia da palavra *gramo* para *grama*.

— Eu gostei mais da versão de 1935, por conta da muito bacana piada contada pela desgramada da Emília – disse a Emília.

— Pois é – concordou o Visconde – Piadinha que se baseia no aspecto semântico da linguagem, mais precisamente, da ambigüidade oriunda da palavra “grama”, que permite um trocadilho entre os significados de uma unidade de medida e de um tipo de vegetação (cf: DUARTE, 2006).

— É essa piada só foi possível em virtude dessa atualização do vocábulo. Tanto que na edições anteriores à quarta, a piada contada pela Emília era outra – observou Narizinho, muito atenta à discussão.

— Mas nas primeiras edições a piadinha também decorre de uma suposta polissemia atribuída ao vocábulo “gramo”, que significa tanto uma unidade de medida, como, também, num sentido mais prático, a balança que era usada no processo de medição – disse o Visconde – Daí, explica-se a segunda observação da Emília, referente aos vendeiros terem de “gramar” no peso certo, seguido do comentário de Dona Benta, que, espantada, afirma que “até trocadilho a diabinha faz”.

Ta esperteza e o arguto espírito cômico da boneca fazem-se notar também quando se observa que, mesmo depois de a personagem ser informada a respeito da acepção com que o vocábulo “grama” estava sendo usado, Emília persiste com seu processo de construções inusitadas, apresentando a expressão “gramar”. Desse modo, sejam quais forem os recursos utilizados, prevalece como palavra final a sua óptica emiliana, marcada pelo inusitado e, portanto, pelo cômico (DUARTE, 2006, p. 129).

...

No capítulo seguinte, – retomou o Visconde – *Números Complexos*, Lobato falou de frações, mas de uma maneira mais prática.

— Que quer dizer complexo? indagou Pedrinho logo de começo.
— quer dizer complicado. No sistema de medições decimais que ensinei tudo é fácilimo, porque tudo se divide de dez em dez. Mas nos antigos sistemas não era assim, de modo que a complicação se tornava enorme. Uma Onça, por exemplo, tinha 8 Oitavas; uma libra tinha 16 Onças; uma Arroba tinha 32 Libras, e assim por diante. Era sistemas que o uso foi criando aqui e ali, arbitrariamente.

Mas o Sistema Metrico Decimal não abrange todas as medições do mundo. Algumas ainda são feitas pelos sistemas antigos, como, por exemplo, a medição do Tempo (LOBATO, 1935, p. 159).

— Ah, me lembrei – disse Pedrinho – Em seguida, Lobato comentou sobre como são divididas as unidades de tempo.

— Perfeitamente. Temos o **Seculo**, com 100 anos. Temos o **Lustro**, com 5 anos. Temos o **Ano**, com 12 meses. Temos o **Mês** com 30 ou 31 dias.

— Fevereiro tem 28 ou 29, lembrou Pedrinho.

— temos o **Dia** com 24 horas. Temos a **Hora** com 60 minutos. Temos o **Minuto** com 60 segundos (LOBATO, 1935, p. 159).

— Mas esta definição que explica o porquê do nome complexo ficou muito boa – disse Emília, puxando o saco da obra em cujo nome continha o nome dela.

— Realmente – disse o Visconde – é um chamado que dialoga com a criança numa linguagem menos formal. Usualmente, os livros didáticos de aritmética o definiam conforme o fez o Irmão Isidoro Dumont: “Números complexos são os que apresentam subdivisões não decimais de uma unidade principal” (DUMONT, 1945, p. 229).

— Visconde, mas a definição mais coerente possível de números complexos é aquele que propôs o senhor professor Euclides Roxo, em sua Lições de Arithmetica (1928), porque é uma definição que sofre do complexo formalista do matemático – ironizou Emília, alfinetando a erudição do Visconde.

222. Definição.— Numero complexo é aquelle que é constituido de varias partes referidas a unidades diversas, todas da mesma espécie e formadas por subdivisões de uma mesma unidade principal (ROXO, 1928, p. 287).

— Emília, - disse o Visconde – recebo e aceito a sua crítica. Mas ela só faz sentido num contexto em que você passa a falar do ensino de aritmética para crianças, como Lobato propôs, mediante um livro ficcional de Aritmética que não ambiciona ser um livro didático de matemática. Fora desse contexto, ou seja, fora de uma perspectiva de ensino de Aritmética voltada às crianças, a definição de Euclides Roxo está bastante rigorosa – replicou-lhe o Visconde.

— Mas é curioso que, nesta definição do senhor Roxo, o sistema decimal seja contemplado como número complexo, ao passo que na de Dumont ele fica excluído dessa denominação – observou Emília.

— Olhem! – exclamou Narizinho – Esse livro aqui na estante da vovó¹⁷, diz algo parecido.

Numeros complexos são os que representam unidades cuja subdivisão não é decimal.

Os números que exprimem as medidas de tempo ou da circunferência, são numeros complexos, como por exemplo, 4

¹⁷ FTD. 1913. *Elementos de Arithmetica*. Curso Secundário. Rio de Janeiro. Francisco Alves.

horas 20 minutos 8 segundos; 14 graus 35 minutos (FTD, 1913, p. 199).

— Olha, curioso que, tal como Lobato, ele citou o exemplo do tempo – observou Pedrinho.

— É, mesmo – concordou o Visconde – Mas Lobato não mencionou a circunferência.

— Deve ser porque a circunferência é um objeto de estudo da geometria – observou Narizinho.

— Muito bem observado, Narizinho – respondeu-lhe o Visconde – Além disso, crianças provavelmente não conheciam “ângulos”.

— Estou vendo aqui – disse Emília, que tinha acabado de tomar o mencionado livro das mãos de Narizinho – que ele também estabeleceu essa relação entre as diferentes unidades de tempo, tal como o fez Lobato, mas, neste livro cá em minhas mãos, isso apareceu com muito mais detalhes.

— Conte pra gente então – pediu o Visconde.

— Eu não – negou-se a boneca, em desvario – você que é o professor, expositor de aulas.

— Então sintetize pra gente, Emília – suplicou o Visconde.

— Ah, isso eu posso fazer – disse Emília – Bom, o livro fala sobre as unidades, como ano, mês, dia, hora, minuto e segundo. Mas definindo de maneira mais intuitiva o que é cada um, ao contrário de Lobato que simplesmente assumiu que o leitor já soubesse o significado disso. “255 – Divisão do tempo. – **Dia** é o tempo que leva a terra para girar uma vez sobre si mesma” (FTD, 1913, p. 199). E também – prosseguiu Emília – na parte referente ao ano.

Anno é o tempo que leva a terra para executar seu movimento de rotação ao redor do sol.

O anno comum ou civil é de 365 dias e de 366 dias nos annos bissextos, que vem de 4 em 4 anos (FTD, 1913, p. 200)

— Talvez Lobato julgasse que esse não era um conhecimento referente à área de Aritmética – observou Narizinho.

— Pode ser – concordou o Visconde – Outro exemplo sobre esse conteúdo que foi bastante abordado pelos autores de livros de aritmética é o trato ao assunto dinheiro.

— De fato dinheiro é um assunto constante – retrucou a boneca, sem que o Visconde percebesse sua ironia.

— Mas Lobato apenas comentou a existência das várias moedas que vigoravam no mundo todo – disse o Visconde.

Na França a unidade é o Franco, que se divide em 100 Centimos.
Na Alemanha é o Marco, que se divide em 100 Pfennings.
Na Itália é a Lira, que se divide em 100 Centesimos.
Em Portugal é o Escudo, que também se divide em 100 Centavos.
Na Argentina, em Cuba, no Uruguai, no México e no Paraguai é o Peso. Na Áustria é o Shilling. Na Bolívia é o Boliviano. No Equador é o Sucre. Na China é o Tael. Na Grécia é o Dracma. Na Índia é a Rupia. No Japão é o Yen. Na Rússia é o rublo. Na Espanha é a Peseta. Na Suécia é a Krona, ou Coroa. Na Turquia é a Piastra. Não há nada que varia tanto como a moeda (LOBATO, 1935, p. 160).

— Que interessante! – disse Pedrinho.

— Veja esse livro *Nova Tabuada e Noções de Aritmética* (1958), de Lourenço Filho – chamou atenção Narizinho, para o livro que também trabalhou o referido conteúdo – Mas, ao contrário da abordagem de Lobato, ele trabalha apenas a representação de dinheiro, da moeda brasileira somente, desvinculado de qualquer referência ao nome Números Complexos.

— Tem razão – observou o Visconde.

É muito importante saber escrever os números que representam as quantidades de dinheiro. O nosso dinheiro é contado em unidades inteiras que se chamam cruzeiros, e em unidades fracionárias, que se chamam centavos (...) Um cruzeiro vale 100 centavos, de modo que cada centavo corresponde a uma centésima parte do cruzeiro. Por serem frações decimais do cruzeiro, as porções de dinheiro em centavos escrevem-se como números decimais que realmente são, colocando-se primeiramente as letras Cr e o cifrão. Assim:
Cr\$ 0,50 = 50 centavos
Cr\$ 0,20 = 20 centavos
Cr\$ 0,10 = 10 centavos (LOURENÇO FILHO, 1958, p. 30).

— Curioso que, nesse livro de Lourenço Filho, esse conteúdo aparece como algo a ser estudado independentemente, talvez pela sua importância cotidiana; na obra de Lobato, esse conteúdo é meramente ilustrativo, é um exemplo de uso de Número Complexo – observou Narizinho.

— O que me fez lembrar de uma coisa. – disse o Visconde, pensativo – Souza Lobo, em seu livro *Segunda Aritmética* (1941), definiu número complexo como sendo “números concretos que encerram diferentes espécies de unidades, dependentes umas das outras segundo uma lei determinada” (SOUZA LOBO, 1941, p. 201). Penso que, talvez, pensando o dinheiro a partir dessa definição, que afirma ser um o número complexo um

“número concreto”, Lobato pode ter reduzido o conceito de número complexo a um simples apresentar de exemplos de números complexos.

— Nossa, que coisa mais complexa! – debochou Emília – Tão complexa que deixei de entender...

— O que você não entendeu, Emília? – perguntou Pedrinho, muito solícito – Diga que eu te explico.

— Não entendi mais o que é número complexo, Pedrinho – respondeu a retruqueira – Pois, de acordo com as definições anteriores, número complexo é um subdivisão que foge ao sistema decimal. Nessa, ele afirma que “os números complexos são números concretos que encerram diferentes espécies de unidades, dependentes umas das outras segundo uma lei determinada” (IBIDEM).

— Não entendi – disse Pedrinho, dissimulando desentendimento, quando, na verdade, ele não sabia como responder à pergunta da Emília.

— Essa definição não exclui o sistema decimal. Vê o problema? Se eu disser, por exemplo, 1 metro e 50 centímetros, pode ser que este seja um número complexo, porque estou usando duas unidades diferentes – metro e centímetro. Mas, se eu disser, um metro e meio, daí não falo mais de número complexo – concluiu Emília.

— Excelente colocação, Emília – elogiou-a o Visconde – Isso tudo depende do que o autor chamou de diferentes “espécies de unidades”. Posso entender diferentes espécies de unidades como subdivisões da unidade que necessariamente fogem ao sistema decimal. Daí, estariam de acordo todas definições que vimos. Senão, teríamos duas formas de definir número complexo.

— E qual é afinal o significado atribuído a essa espécie de unidades? – perguntou Narizinho, curiosa.

— Não é explicitado no livro.

— Pois essa definição peca no quesito “rigor” – disse a boneca, engrossando a voz, imitando o Visconde.

— Pois bem – disse o Visconde – De fato, não é uma definição muito rigorosa.

— Compreendido – disse Pedrinho – Mas, ao contrário do que disseram, Lobato não abordou apenas o tema dinheiro naquela parte referente a números complexos.

— Mas eu tenho certeza disso – disse Emília, em tom pejorativo.

— De fato – concordou o Visconde – No capítulo intitulado *Manobras dos Numeros*, Lobato deixa transparecer inclusive que “o serviço principal dos números era

indicar as somas de dinheiro, porque o dinheiro é a coisa mais importante que ha para os homens“ (LOBATO, 1935, 1º edição, p. 36).

— Sim – concordou Emília – Mas qual seria a parte similar àquela do livro de Lourenço Filho em que ele explica o dinheiro nas suas miudezas?

— A parte similar àquela do livro de Lourenço Filho, Emília, eu tenho que dizer, aparece apenas na quarta edição da *Arimetica da Emilia* (1944), mais precisamente na página 39 do capítulo *Manobras dos Numeros*, quando a Personagem recém chegada do país da Aritmética, Dona Quantia, fala a respeito da moeda vigente no Brasil.

— Hoje a moeda menor do Brasil é a de 10 centavos, ou o Tostão. Vem depois a de 20, e a de 50 centavos. Em seguida, vêm as “pratas” de 1, 2 e 5 cruzeiros.

— E depois vêm as “notas”! berrou Pedrinho, que era muito entendido no assunto e possuía uma de 10 mil réis.

— As novas notas do Brasil, continuou Dona Quantia, são de 10, 20, 50, 100, 200, 500 e 1000 cruzeiros. Acabou-se o antigo CONTO DE REIS. EM vez do conto de réis temos o MIL CRUZEIROS (LOBATO, 1944, 4º edição, p. 39).

— Mas por quê, Visconde, você aponta esse aparecimento como a primeira vez? – perguntou Narizinho, escandalizada.

— Por conta da pergunta da Emília – respondeu-lhe o Visconde – Ela quis saber a parte similar ao livro de Lourenço Filho, que abordou o tema usando a moeda cruzeiro. Nas versões anteriores à quarta edição, a moeda ainda era a moeda antiga, da qual Lobato falou na sequência dessa citação. Inclusive, é nessa parte que ele faz um chamado da moeda antiga de forma Belmônica, conforme mencionamos anteriormente, e que pode ser visto na figura 6.

— Mas como era essa parte nas edições anteriores? – perguntou Narizinho.

— Hoje a moeda menor do Brasil é o Tostão, ou níquel de 100 Réis. Vem depois o níquel de 200 Réis e depois o de 400 Réis. Depois Vêm as "pratas" de 500 Réis, de 1.000 Réis e de 2.000 Réis. Destas tres só a ultima é realmente de prata; as outras são feitas duma mistura amarela de aluminio e cobre. Depois Vêm as Notas.

— Vivam as notas! berrou Pedrinho, que era muito entendido no assunto e possuía uma novinha de 10\$000.

— As notas do Brasil, continuou dona Quantia, são de 1.000 Réis, 2.000 Réis, 5.000 Réis, 10.000 Réis, 20.000 Réis, 50.000 Réis, 100.000 Réis, 200.00 Réis, 500.000 Réis e 1.000.000 de Réis - um milhão de Réis. Mas não se diz um milhão de Réis e sim um CONTO de Réis. Em materia de dinheiro a palavra Conto quer dizer milhão.

— Porque isso? indagou Narizinho.

— Por causa do uso. Os portugueses inventaram isso e assim ficou. O uso também fez que os homens do Brasil empregassem este sinal que tenho bordado no peito para indicar dinheiro, o CÍFRÃO \$
— e como se usa o tal Cífrão?
— Assim, disse dona Quantia - e chamando o Cífrão e os artistas arábicos começou a explicar. Colocou dois zeros e um 1 depois do Cífrão e disse? Esta figura representa a quantia de um Real - \$001 (LOBATO, 1935, 1ª edição, p. 38/39).

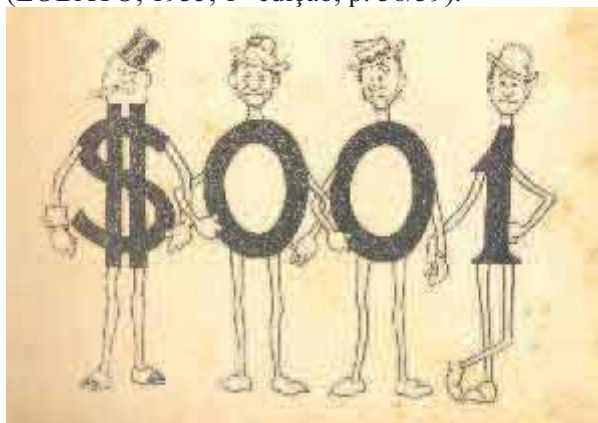


Figura 6 (Formação Belmônica)- fonte: Acervo Monteiro Lobato

— Que interessante! – Exclamou Narzinho – Percebemos que o texto escrito influenciou primeiramente na elaboração das ilustrações (cf: GOMES, 2010). Mas, em face das mudanças sofridas pelo texto escrito, a ilustração exerceu o poder dela de ser texto sobre a palavra escrita, fazendo com que o texto fosse alterado de acordo com a ilustração.

— De fato – concordou o Visconde – ainda mais se considerarmos o apelo ao prático, ao pragmático, usado por Lobato, deixando de lado o que caiu em desuso.

— Ou deveria cair, né? – emendou Emília – como no caso das medidas antigas da qual Lobato se negou a falar com mais propriedade, sob alegação de que não somos “cemitérios”.

— Bem lembrado, Emília – disse o Visconde – De certa forma, essa ilustração faz muito mais sentido nas edições anteriores ao Cruzeiro mesmo. Mas eu pessoalmente acho muito interessante que apareçam essas nuances porque elas têm esse poder de disparar discussões com dimensões históricas, sobre Reformas Monetárias...

— Quando ocorreu essa Reforma Monetária, Visconde? – perguntou Pedrinho.

— O Decreto-lei nº 4.791, de 5/10/1942 instituiu o CRUZEIRO como unidade monetária brasileira, com equivalência a mil réis. Foi criado o centavo, correspondente à centésima parte do cruzeiro – respondeu-lhe o Visconde. Inclusive, esse era um assunto usualmente abordado nos antigos livros-texto de Aritmética. Ora, veja como os *Elementos de Arithmética: curso preparatório* (1924), publicado pela F.T.D, tratou desse assunto

As moedas representam o valor das mercadorias. A unidade prática das moedas é o mil réis; em abreviado, representa-se pelo cifrão \$. O conto de réis vale mil vezes mil réis; representa-se por :
O real vale a millésima parte de mil réis (...)
Em abreviado,
Réis escreve-se Rs.
Mil Réis \$
Conto de Réis : (FTD, 1924, p. 75).

— Mas esse outro livro de Souza Lobo – lembrou Pedrinho – traz uma abordagem um pouco mais completa, porque acresce certas informações que o anterior não mencionou.

O real é a unidade monetária.
O seus múltiplos não seguem a mesma formação que as outras unidades deste sistema.
Para exprimi-los empregam-se os números ordinários. Assim se diz: dez, cem, mil, dez mil, etc., réis (...)
Assim 25 mil 500 réis escrevem-se 25\$500 e 4 contos e 200 mil réis, 4:200\$000 (SOUZA LOBO, 1941, p. 125).

— Mas, na *Aritmetica da Emilia*, o assunto “moedas”, em que se comenta a diferença entre diferentes moedas de diferentes países, é apenas mencionado no capítulo *Numeros Complexos*, conforme vimos anteriormente, não é, Visconde? – perguntou Narizinho.

— Sim, Narizinho – respondeu-lhe o Visconde – Muito bem.

— E em seguida na *Aritmetica da Emilia*, Visconde... O que a gente discute mesmo, depois de falarmos sobre os diferentes tipos de moeda?

— Em seguida, Pedrinho, você me perguntou algo que lhe importunava — não se lembra? — você disse que queria entender o que era porcentagem.

— Eu? – perguntou Pedrinho, espantado – Não fui eu, não.

— Não é à toa que Pedrinho vive perguntando: “... e depois, o que houve?” Ele vive se esquecendo de tudo, Visconde. Não tem jeito esse menino – zombou a Emília.

— De qualquer modo, Pedrinho, você me disse que queria entender Porcentagem.

— Uma coisa que vivo querendo saber, disse Pedrinho, é a tal historia da Porcentagem. Volta e meia esbarro nisso e nao entendo. O visconde explicou:

— Porcentagem quer dizer uma quantidade que se junta ou se tira de um cento. Quem diz 10 por cento, ou 10% diz 10 coisas em um cento de coisas.

— O coronel Teodorico, da ultima vez que veio (sic) visitar a vovó, contou que havia vendido o café deste ano 5 por cento mais bartao que o ano passado - e eu fiquei na mesma.

— ele queria dizer que em cada cento de mil réis havia perdido 5 mil réis. Quem vende uma coisa por 5% menos, perde 5\$000 em cada 100\$000.

— Em 100\$000 é fácil saber quanto é 5%. Mas num numero que não seja redondo como esse? Quanto é 5% de 565\$000, por exemplo?

— Aí temos de fazer uma continha; multiplica-se o 5 por 565\$000 e divide-se o produto por 100. Faça.

Pedrinho fez. Multiplicou 5 por 565\$000, obtendo 2.825\$000. Depois dividiu essa quantia por 100 e obteve 28\$250. O visconde aprovou.

— Pois é isso. Cinco por cento de 565\$000 dá exatamente 28\$250.

— Então é canja! Eu pensei que fosse um bicho de sete cabeças.

— É um bicho duma cabeça só, disse o visconde, e essa cabeça já está cortada. Temos agora o caso inverso: achar a Taxa, isto é, achar os por centos dum numero. Neste exmplo: O numero 6 quantos por cento é de 120? Como se faz? (LOBATO, 1935, 1939, p. 161).

— Mas não faço a menor ideia de como responder – disse Pedrinho.

— Na ocasião, você também não soube – replicou-lhe o Visconde.

— Multiplica-se o 6 por 100 e divide-se pelo 120. Faça.

Pedrinho multiplicou 6 por 100 obtendo 600; depois dividiu 600 por 120, obtendo 5.

— A resposta á pergunta é essa: 5%. Quer dizer que 6 é 5% de 120. E ha ainda outro caso, que é achar o **Principal**, como neste exemplo: De que numero 6 é 5%? Como se faz?

— ?

— Multiplica-se 6, que é o Juro, por 100 e divide-se o produto por 5%, isto é, pelo Porcentagem. Faça.

Pedrinho multiplicou 6 por 100, obtendo 600, e dividindo 600 por 5 obteve 120.

— É isso mesmo, aprovou o visconde. Você agora já pode ser banqueiro, se quiser. Os banqueiros lidam muito com Juros do dinheiro e os tais Juros não passam duma porcentagem.

Quem dá dinheiro emprestado cobra um aluguel do dinheiro e esse aluguel é o Juro. Capital chama-se o dinheiro que se dá de emprestimo. Taxa é a porcentagem cobrada pelo aluguel do dinheiro e Juro é o que o Capital rende.

— Eu tenho 10\$000, disse Pedrinho, e quero bota-los a juros, a 6% ao ano. Quanto me rende isso?

— Para se achar o Juro duma quantia multiplica-se essa quantia pela Taxa e divide-se o producto por 100. Faça.

Pedrinho multiplicou 10\$000 por 6 e obteve 60\$000; depois dividiu 60\$000 por 10, obtendo \$600.

— Pois é isso, confirmou o Visconde. Os seus 10\$000 postos a juros, á taxa de 6% renderão 600 réis por ano.

— Que mina! Exclamou Pedrinho. Vou já colocar meu dinheiro com o Elias Turco. Se num ano pego 600 réis, em 100 anos pego 60\$000, e em 1.000 anos pego 600\$000. Se houvesse um meio de viver 1.000 anos...

— Acuda, vovó! Gritou Narizinho. A doença da Emilia pegou em Pedrinho. Está dizendo asneiras ainda maiores que as dela... (LOBATO, 1935, 1939, p. 162/163).

— Realmente, esse problema deve ser mais sério do que eu poderia supor, porque não me lembro disso – disse Pedrinho – Vou à estante de livros da vovó pegar a *Aritmética da Emília* para recordar – disse Pedrinho, nos mesmos termos que o Visconde se expressara quando, na mesma obra, precisou recordar-se do conteúdo trabalhado, debaixo de uma árvore, logo antes de a Emília acusá-lo de “cola”.

...

— Pronto! –disse Pedrinho. – Voltei.

— Isso se encontra no fim do Capítulo XIX *Números Complexos*. – apressou-lhe o Visconde.

Após folhear as páginas do referido livro por um bocado de tempo, Pedrinho concluiu que talvez Lobato não tenha registrado esse acontecimento no livro *Aritmética da Emília* e que, por isso, ele não se lembrava de tal fato. Achou, sim, uma discussão a respeito do trato com o dinheiro, mas nada sobre porcentagem.

— Absurdo! – exclamou o Visconde, cuja memória faiscante ardia e cujas ideias estouravam como pipoca.

— Mas Pedrinho tem razão – disse Narizinho – Veja com seus próprios olhos.

E o Visconde, de fato, confirmou a informação atestada por Pedrinho: na obra *Aritmética da Emília*, não havia nenhuma explicação a respeito do assunto porcentagem.

— Talvez Lobato tenha tirado essa parte em virtude de esse assunto não ter nada a ver com o tema Números Complexos – disse Emília.

— Faz sentido, Emília – declarou o Visconde – Uma vez que porcentagem é o estudo de frações de cem.

— Ah, não há dúvidas então de que foi isso – concluiu Pedrinho.

— Mas agora fiquei curiosa para saber o que é isso de que o Visconde falou? E Por quê há essa incongruência entre a memória do Visconde e o texto de Lobato?

— Trata-se, Narizinho, de um pequeno erro. Talvez, nem tanto um erro, mas um deslize.

— Erro de quem? – perguntou Pedrinho.

— Erro, não – respondeu o Visconde. – um deslize, Pedrinho. Seu deslize. A sua atitude frente à minha resposta da sua pergunta sobre o que acontecia na sequência do livro *Aritmética da Emília* criou esse pequeno equívoco: na dúvida, você foi consultar a *Aritmética da Emília*, ao invés da *Arimetica da Emília*. Ou seja, você consultou a versão de 1947 ou suas posteriores, que é quando a obra ganha o acréscimo do “t” na palavra

aritmética. De fato, as versões que saíram sob o nome de *Aritmética da Emília* não contêm essa parte.

— E quando essa parte foi amputada da história? – perguntou Narizinho, em tom dramático.

— Na terceira edição – respondeu-lhe o Visconde – Ou seja, na edição *Arimética da Emília* de 1942, em que esse capítulo encerra-se após os dizeres de Lobato sobre a moeda, quando ele diz o valor das moedas na Inglaterra e vários outros países. E por aí vai...

...

— Vai para onde? – perguntou Emília, assanhada.

— Vai para o fim do livro, Emília – respondeu-lhe o Visconde –, parte em que aparecem os tais problemas tahânicos, usadas por nós aqui para começar a escrever este capítulo.

— Mas, depois dos tais problemas tahânicos, acaba o livro? – perguntou Emília, insinuando alguma traquinagem.

— Não! – respondeu-lhe o Visconde – A Emília rouba meus manuscritos e os publica sob sua autoria – disse o Visconde, muito chateado.

a Emília acabava de fazer uma das suas celebres maroteiras. Fora ao escritório do Visconde e, vendo lá o manuscrito da *Aritmética* do Visconde, cortou o T da palavra *Aritmética* e substituiu o nome do autor pelo seu. Eis a explicação da *Aritmética* do Visconde ter saído com o frontispício duplamente errado — sem o T e sem o nome do verdadeiro dono. . . (LOBATO, 1942, 3ª edição, p. 163).

— Eu aceito a acusação de ter-lhe roubado a aritmética e tê-la publicado sob meu nome, Visconde. – disse Emília, muito pernóstica – Mas me recuso a assumir responsabilidade por um erro que eu não cometi...

— De que você está falando, Emília? – Perguntou Narizinho.

— Ora, creio que Emília nega ter amputado o primeiro “t” da aritmética – disse o Visconde.

— Há quem diga que foi a Emília, há quem diga que não foi – defendeu-a Narizinho.

— Pois eu aposto que foi – sentenciou Pedrinho.

— No máximo, eu teria corrigido o nome *Aritmética* para o certo *Arimética*...

— Como assim? – Perguntou Narizinho, espantada, perdendo a vontade de defendê-la...

— Isso me fez lembrar de um livro que encontrei na biblioteca de dona Benta. — disse o Visconde — Após pegá-lo, levou-o para que todos o vissem (figura 19).

— É uma Aritmética muito antiga, — disse o Visconde — de 1613 (cf: GUIMARAES, s/d).

— Mas está errado! — disse Pedrinho — Não é Arismética, e sim Aritmética.

— Não, Pedrinho... É assim que os portugueses falavam a palavra “aritmética” no século XVI e XVII... Veja esses outros títulos do período: “Tratado da Pratica de Arismética”, de Gaspar Nicolas, Lisboa, 1613; “Arte de Arismética”, de Bento Fernandes, Porto, 1555; “Flor da Arismética Necessária...”, de Afonso Villafanhe, Lisboa, 1624.



Figura 19 – fonte: Tratado da Pratica de Arismetica, de Gaspar Nicolas, Lisboa, 1613.

— Provavelmente a palavra modificou-se ao longo do tempo, conforme variavam a sua pronúncia — observou Narizinho.

— Então, talvez Emília estivesse, na verdade, adaptando a palavra “aritmética” à maneira como ela era falada na época: “arimética” — disse Pedrinho.

— Sim. — observou Emília — Por isso que, embora eu me negue a ter executado essa tarefa, disse que, no máximo, teria corrigido o nome da “*Aritmética da Emília*” para o correto “*Arimética da Emília*”.

— Não entendi porque você entende isso como uma correção, Emília — disse Pedrinho.

— Oras bolas, não foi Lobato um defensor de se deslitterar a literatura, ou seja, aproximar a escrita de sua literatura infantil à oralidade, para, com isso, tornar o texto mais fluido para a criança? (PARENTE, 2012).

— De fato, foi, sim, Emília — respondeu-lhe o Visconde.

— E agora explico-me porque de não assumir essa traquinagem de cortar o primeiro “t” de aritmética...

— Mas foi Lobato quem disse que foi você que fez isso – disse Pedrinho.

— Mas nós já questionamos tanto Lobato. – respondeu Narizinho.

— Pois, na primeira edição de *Aritmética da Emília*, Lobato sequer menciona isso...

As lições de Arimetica do visconde foram taquigrafadas por dona Benta, que lhes deu o titulo de **Arimetica do Visconde**. Mas no dia em que os originais iam ser mandados ao tipógrafo, a diabinha da Emília riscou às ocultas aquele titulo e pôs outro. Eis o motivo pelo qual a **Arimetica do Visconde** sai com o titulo de **Arimetica da Emília**... (LOBATO, 1935, 1º edição, p. 164).

— Realmente – concordou o visconde – Lobato não menciona o corte do primeiro “t” da palavra aritmética na primeira versão.

— Eu disse, Visconde, – resmungou a atrapalhadeira – desliteraturizar a literatura.

— Desliteraturizando a literatura, Lobato nos deu um forte indício de como se falava aritmética na época: arimética.

— Pois então, imagino, a *Aritmética da Emília* tem três “finais” diferentes quanto a essa sutileza? – Perguntou Narizinho.

— Na verdade, nao. – respondeu-lhe Emília – Apenas dois. Pois, na primeira e segunda edições, não há referência ao corte do “t”, ao passo que a partir da terceira edição essa supressão proposital aparece....

— Curiosamente, com a mudança de nome da obra de *Arimetica da Emília* para *Aritmetica da Emília*, ou seja, depois da edição revista por Lobato em 1947, esse final permanece idêntico ao da terceira edição (1942), perdendo sentido, se analisado isoladamente, fora do contexto de mudanças editorais que a obra sofreu – disse o Visconde.

...

— Aposto que essa foi mais uma das traquinagens de Emília – esbravejou Pedrinho.

— Mas, na verdade, não importa se é “arimética” ou “aritmética”. O importante é que seja da Emília. – disse Emília – Aliás, o título de um livro já constitui chave interpretativa para sua leitura (LUIZ, 2008). Assim, essa combinação entre “Aritmética” e “Emília” reúne em si um campo do conhecimento escolar e a principal personagem de

Lobato, sua favorita, “símbolo de insubordinação, arrojo e criatividade” (LUIZ, 2008, p. 279).

— O que sugere ao leitor que o livro trata dessa temida disciplina escolar, a partir de uma abordagem amenizada, facilitada pela articulação entre um conhecimento abstrato e o cotidiano da criança (LUIZ, 2008) – disse Visconde.

— Pois eu já disse... “Aritmética” todos já sabem o que é: uma forma de conhecimento sistematizado. Mas a “Aritmética da Emília” pressupõe um conhecimento cuja sistematização foi minimamente bagunçada, atrapalhada pela Emília.

— Muito engraçadinha, Emília – esbravejou Narizinho.

— De fato, Narizinho. Sou tão engraçada que geralmente apontam para mim como a personagem mais engraçada do Sítio, devido à minha complexa natureza, à densidade de meus pensamentos, que me permitem viver “em tensão dialética com os demais seres que habitam esse universo lobatiano”, caracterizo-me pela ambigüidade e pelo espírito marcadamente iconoclasta que encontra no humor uma válvula de escape (DUARTE, 2006, p. 36)... E são justamente essas gracinhas que me permitem bagunçar as coisas e as aritméticas.

— O pior é que de 250 episódios apresentados como humorísticos na obra de Lobato, 191 têm Emília como sua principal deflagadora – disse Pedrinho – e desses restantes, ela aparece como alvo de 16 tiradas de sarro (DUARTE, 2006).

— Mas isso não é por acaso, crianças – disse o Visconde – A Emília, por viver em constante tensão dialética com outras personagens, permite a fluência do humor no texto.

— Mas se eu me oponho a vocês todos, vocês também se opõe a mim – lembrou a boneca, sem achar graça – E eu faço questão de me opor ao Visconde, quando ele se torna símbolo do conhecimento erudito e positivista, com ares de enciclopédia e contaminações augustocomtistas e herbertspencerianas (LUIZ, 2008).

— Mas é porque, você, Emília, nasceu do pensamento questionador e niilista que Lobato concebeu a partir de suas leituras de Nietzsche, a quem ele quase idolatrava. Emília, tal como o filósofo alemão, desempenha papel de contestação dos valores aceitos pela coletividade.

— Por isso então que os textos de Lobato, em geral, reúnem duas linhas teóricas opostas: a linha do Visconde e a da Emília, positivismo e niilismo – observou Narizinho.

— Mas então a Emília é filha de Nietzsche e Lobato? – perguntou Pedrinho.

— Eu diria ainda mais – respondeu o Visconde – que ela é um alterego de Lobato nietzscheneano.

Dum banho em Nietzsche saímos lavados de todas as cracas vindas do mundo exterior e que nos desnaturam a individualidade. Da obra de Spencer saímos spencerianos; da obra de Kant saímos kantistas; da de Comte saímos comtistas — da de Nietzsche saímos tremendamente nós mesmos. O meio de segui-lo é seguir-nos. “Queres seguir-me? Segue-te!” Quem já disse coisa maior? Nietzsche é potassa cáustica. Tira todas as gafeiras (LOBATO, 2010, p.66).

— Curioso que Lobato foi se tornando cada vez mais Lobato à medida que seguia a Emília – brincou Narizinho, em tom blasfêmico.

— E de tanto seguir a Emília, a aritmética acabou se tornando, não do Visconde, mas, sim, da Emília – disse Pedrinho.

— O que é curioso porque o título “*Aritmética da Emília*” de fato sugere, talvez não uma tensão dialética, mas uma aproximação entre a filosofia positivista, representada pelo saber científico da “*Aritmética do Visconde*”, e uma adoção aos movimento da Escola Nova, evidenciada na expressão bastante traquina em atribuir a autoria da *Aritmética* à ladra Emília, ladra de livro e ladra de cena – disse Narizinho.

— Pois é – concordou o Visconde – E, de certa forma, isso indica que o livro transmite um conhecimento científico, nas conformidades da proposta positivista, e de maneira que se apele ao lúdico, à brincadeira, à conversa informal, o que gera reflexão por parte do aluno, pois o situa como agente no processo de ensino e aprendizagem. Isso tudo se aproxima das ideias da Escola Nova.

— Mas é curioso que a *Aritmética da Emília* é apenas um dentre os livros de Lobato que tematizam ciência – lembrou Narizinho.

— De fato, Narizinho. Isso é parte integrante de um projeto pessoal de Lobato que consistia em escrever livros infantis que tematizassem ciência para influir na formação dos adultos que essas crianças viriam a ser. Por isso, Lobato publicou a *História do Mundo para crianças* (1933), *Emília no País da Gramática* (1934), *Aritmética da Emília* (1935), *Geografia de Dona Benta* (1935), *O Poço do Visconde* (1937), sempre perseguindo o tão sonhado progresso...

— Mas essa é apenas uma leitura disso – esbravejou Emília, que estava quieta – Não que eu pense que o Visconde esteja errado, mas acho que precisamos tomar cuidado para não reduzir a dimensão dos porquês de Lobato... Quer dizer, teve isso... Mas também isso se tornou material escolar, livro de leitura nas escolas.

— De fato, o livro *Reinações de Narizinho* (1931) foi considerado um dos livros de leitura mais lidos nas escolas daquela época (ARROYO, 2010) – concordou o Visconde.

— As histórias se transformam em conhecimento científico na cabeça das crianças... E as páginas dos livros se tornam dinheiro no bolso de Lobato – brincou Emília – Além disso, vale lembrar também que o contexto educacional da época, ao qual Lobato era atento, facilitou bastante esse empenho econômico dedicado à literatura infantil.

— Emília, com isso, crianças, alude às transformações de cenário em âmbito nacional pela qual passou a educação brasileira na época.

— Deve ser algo relacionado à Reforma Campos, vigente naquela época – intuiu Pedrinho.

— Sim – disse Narizinho – Uma vez que, digamos assim, ela foi feita sob certos princípios da Escola Nova, os livros de Lobato apresentavam certa adequação ao que se pensava e fazia em respeito à educação.

— Mas, além disso, a Reforma Campos foi a primeira reforma educacional organizada em âmbito nacional. O que existia eram sistemas estaduais, sem articulação com o sistema central, alheios, portanto, a uma política nacional de educação (ROMANELLI, 2010) – lembrou o Visconde.

— Exatamente! – exclamou Emília, com felicidade, por a tese estar chegando ao fim – Isso permitiu que, no Brasil todo, os livros de Lobato tivessem relação com as leituras escolares.

— Sim – disse Narizinho – Por detrás da laicidade, da obrigatoriedade e gratuidade do ensino, havia essa semelhança com a ideia, sabidamente acatada por Lobato, de nação da filosofia positivista, sem a qual seria impossível se atingir o progresso.

— O progresso pensado da forma positivista defendia uma instrução da população para que tudo estivesse sempre em constante ordem crescente (OLIVEIRA, 2006) – disse o Visconde.

— Por isso que o positivismo defende que a criança precisa “crescer” instruída de forma positiva pela ciência – brincou Emília.

— De fato, crianças, porque era preciso formar uma sólida ideia de nação, um sentimento de brasilidade, para que o país pudesse emergir ao progresso. E, para isso, seria indispensável que se educassem as crianças. Na virada do século XIX para o século XX, “a infância e a educação participaram do discurso para a solidificação dessa nova sociedade” (OLIVEIRA, 2006, p. 50).

— Se a infância participou mesmo do discurso de mudança da sociedade, ela deve ter sido ouvinte, porque o “infans” não tem direito à voz – disse Emília, em tom provocativo.

— Efetivamente, a infância teve uma participação simbólica: assumia papel diante da sociedade, sem exercer poder político ou social, caracterizando-se justamente pela sua fragilidade, pela dependência de outro. Nesse contexto, surgiu a literatura infantil como produto mercadológico de consumo para as crianças, sobretudo as burguesas (LAJOLO e ZILBERMAN, 2006) – disse o Visconde.

— Pois então Lobato teve muita sorte de ter vivido esse tempo – disse Emília – Sem todos esses empurrõezinhos facilitadores para o desenvolvimento da literatura infantil, duvido que ele teria acertado tão bem na produção de sua literatura infantil – disse a boneca, em tom de deboche.

— Acho que você não pode estar certa na sua afirmação, Emília, porque pensar Lobato fora de seu contexto histórico é cair em anacronismo – disse o Visconde.

— Mas minha suposição visava apenas trazer à tona a discussão de que, sem tudo isso, a literatura infantil não iria se tornar fonte de renda, Visconde. Por isso a minha provocação. Mas é só uma conjectura que fiz agora – disse Emília, em tom quase amável – Mas voltemos ao assunto: falávamos sobre a importância do sentimento de nação para se atingir o progresso.

— Sim, é mesmo – disse o Visconde – Esse era um elemento presente nos discursos educacionais positivistas e muito forte também na literatura infantil da época.

— Inclusive na de Lobato? – perguntou Narizinho.

— Sim, Narizinho – respondeu o Visconde – Lobato moldou o sítio conforme a realidade do Brasil da época, baseada principalmente na economia agrária.

— Mas Lobato revolucionou a literatura infantil, não foi? – perguntou Pedrinho.

— Sim, Pedrinho. Mas quanto a outros aspectos, sobretudo quando à moral intrínseca a esses textos. Lobato alterou a moral burguesa peculiar, evitando-a, com a adoção de uma moral laica, contestadora...

— E, de certa forma, próxima do positivismo – lembrou Pedrinho, atento à discussão.

— Nossa, como é fecundo estudar Monteiro Lobato! – exclamou Narizinho, metonimicamente falando.

— De fato! – observou o Visconde – É um autor fecundo para se estudar as contradições que vigoravam no Brasil naquele período.

— Por isso que a *Aritmética da Emília* é um livro tão belo: reúne em si todas as contradições filosóficas e pedagógicas daquela época, confrontando a tradição didática do ensino conservador com o movimento renovador da Escola Nova, oscilando o caráter

inovador de sua proposta pedagógica e recaindo nas práticas professorais de sua contemporaneidade – observou Emília.

— Aliás, é isso o que quisemos dizer, nesse trabalho, com o título *Memórias das Aritméticas da Emília* – disse o Visconde.

— Mas pode ser um título confuso, Visconde, – redargüiu Narizinho – porque, de certa forma, a Aritmética é uma ciência só... Não sei se faz sentido falar em Aritméticas, no plural...

— Narizinho querida, mas são Aritméticas da Emília, ou seja, as diferentes Aritméticas da Emília, as variações no texto de suas diferentes edições – disse Emília.

— Além disso, num sentido talvez não tão preciso, são as diferentes nuances entre as abordagens aritméticas de que Lobato fez uso ao longo do livro – disse o Visconde.

— Mas não entendi porquê da expressão “*Memórias das Aritméticas da Emília*” – disse Pedrinho – Por que usar “*Memórias*”?

— Trata-se de uma fusão com os títulos da obra *Aritmética da Emília* (1935) e *Memórias da Emília* (1936) – respondeu o Visconde

— Isso eu entendi – rebateu Pedrinho.

— E a palavra “*memória*” antecipa ao leitor que essa tese aborda a *Aritmética da Emília* do ponto de vista histórico, como se contássemos as memórias de elementos usados para sua composição, quando estivemos, ao tecer esta tese, à procura de rastros de práticas no processo de ensino e aprendizagem de matemática, entre as décadas de 1920 e 1940. Por isso, crianças, desfiemos o fio narrativo da *Aritmética da Emília* que apontava para a citação de Malba Tahan nas últimas páginas da aritmética...

— Aliás, esse “desfiamento” deu o maior trabalho, porque precisamos ir lááá... na estante de Dona Benta¹⁸ pegar as várias edições da *Aritmética da Emília* e verificar em qual delas Malba Tahan apareceu primeiramente – disse Emília.

— De fato, Emília– disse o Visconde – Aliás, esse talvez tenha sido o primeiro fio do indício cujo rastros seguimos de alguma prática lobatiana... Pois a relação entre Lobato e Malba Tahan é cheia de significados.

— O que exatamente vocês querem dizer com essas palavras “fio” e “rastro”? – perguntou Pedrinho.

¹⁸ O termo “estante de Dona Benta” a que Emília se refere deve ser entendido como “Biblioteca Monteiro Lobato”, localizada na Rua Jardim, 485 – Vila Buarque. Centro – São Paulo-SP.

— É uma menção a um dos referenciais teóricos tomados aqui: *O fio e os Rastros: verdadeiro, falso e fictício* (2007), de Carlo Ginzburg, que afirma, logo no começo de seu livro:

Os gregos contam que Teseu recebeu de presente de Ariadne um fio. Com esse fio Teseu se orientou no labirinto, encontrou o Minotauro e o matou. Dos rastros que Teseu deixou ao vagar pelo labirinto, o mito não fala.

O que une os capítulos deste livro, dedicados a temas muito heterogêneos, é a relação entre o fio – o fio do relato, que ajuda a nos orientarmos no labirinto da realidade – e os rastros (GINZBURG, 2007, p. 7).

Entre uma profusão de fios e rastros, desfilamos a *Aritmética da Emília*, para, com esse novelo caótico de fios farpados e desfiados, tecermos a nossa Tese, que, como Teseu, perambulou por um labirinto – o labirinto das práticas aritméticas incitadas pela obra de Lobato e por outros documentos – disse o Visconde.

— E, pelo jeito, esse cenário era mesmo um labirinto, – disse Pedrinho – porque reunia em si toda uma proposta inovadora de literatura infantil, na qual fossem veiculados certos preceitos pedagógicos disseminados pela então novidade de educar da Escola Nova.

— Mas, vale lembrar, Pedrinho, – disse o Visconde – a *Aritmética da Emília* também apelou, por diversas vezes, ao recurso da prática professoral, como na parte em que eu, Visconde de Sabugosa, usei o Quindim como lousa, nele escrevendo a lição. Além disso, há a presença do recurso à memorização da tabuada; ao uso de varas como prática de medição; à prática de “cola”; sem contar que o título das primeiras edições da obra em questão nos antecipou como se pronunciava a palavra “aritmética” naquela época: “arimética”...

— Também houve aquela – disse Narizinho – de premiar os acertos. Por exemplo, quando queríamos lembrar das tabuadas, escrevemo-las nos troncos de pés de laranjas. Caso alguém quisesse chupar laranja, precisava recitar a tabuada que ali estivesse escrita inteirinha. Na ocorrência de acerto, podíamos chupar a laranja. Daí, aliás, que veio a expressão de Tia Nastácia de que “Laranja é mió do que palmatória”, que condenava os métodos antigos de se punir o erro.

— Realmente, Narizinho – disse o Visconde – Sua fala contempla quase que duas práticas professorais: a de premiar os acertos dos alunos e, anteriormente a essa, a de punir o erros... Também há uma referência à prática de preparo, montagem de aula... Quando

Emília me acusou de estar colando, além de ela nos fornecer um indício da prática de “cola”, a minha resposta, que afirma não ser aquilo colar e sim lembrar, nos aponta para as práticas exercidas pelos professores da época de montar, de preparar aulas previamente...

— Visconde, – disse Emília, de súbito – tive uma ideia de prática para praticarmos... Que tal se praticarmos o ócio e descansarmos um montão agora, depois de todas essas discussões?

— Precisaríamos ir pedir autorização para o Adriel (Figura 20)... Vamos? Daí a gente aproveita para bater um papo com ele (Figura 21) – convidou-os o Visconde.

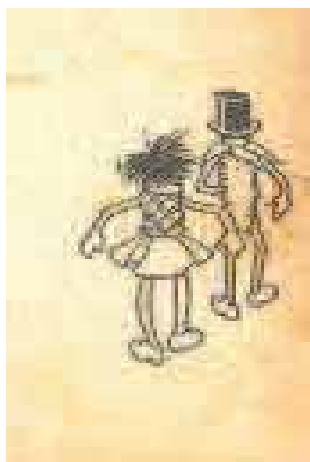


Figura 20 – fonte Acervo Monteiro Lobato.



Figura 21 - Fonte: (Acervo Pessoal)

Nesse instante, a campanha da casa do Adriel tocou: era a turminha do sítio do Picapau Amarelo que lhe fazia uma visita... Meio zangada, Emília pediu para que o Adriel parasse de bisbilhotar as Memórias das Aritméticas da Emília, porque ela queria privacidade, enquanto tagarelava com uma vizinha muito aguda e batia os pezinhos no chão, com as mãos firmes na cintura...

O Visconde lhe alertou para o perigo a que ele estaria exposto doravante: tais personagens lhe marcariam para sempre, o que implicaria numa sensação de constante vigio, num comportamento vigiado pela responsabilidade de ter escrito uma tese de doutorado sobre Monteiro Lobato, Narizinho, Pedrinho, o Visconde, a Emília, a Aritmética e o ensino de Matemática no Brasil...

Narizinho e Pedrinho se interessaram pela porção de livros esparsos pelo quarto, bagunçados no chão, na escrivaninha, sobre a cama... Narizinho esboçou arrumá-los, enquanto Pedrinho perguntava, com certa insistência:

— Que livros são esses?

— Esses livros aí, curiosamente, são a minha...

...Bibliografia

ABBAGNANO, N. Dicionário de Filosofia. Tradução da 1ª edição revista e coordenada por Alfredo Bosi. São Paulo. Martins Fonte. 2007.

ABREU, T, C, S. *O livro para crianças em tempos de Escola Nova : Monteiro Lobato & Paul Faucher*. Tese (doutorado). Campinas-SP. Unicamp. 2010, p. 284.

ALMEIDA, M.J. “Apresentação” in Xavier, M.E.S. *A Educação na literatura do século XIX*. Campinas: Alínea Ed., 2008, 7 a 10.

ARISTÓTELES. *Arte Retórica e Arte Poética*. Tradução Antônio Pinto de Carvalho. Rio de Janeiro: Editora Tecnoprint S.A,

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco e Poética*. seleção de textos de José Américo Motta Pessanha. Tradução Leonel Vallandro e Gerd Bornheim da versão inglesa de W.D. Ross (Ética a Nicômaco) ; tradução, comentários e índices analítico e onomástico de Eudoro de Souza (Poética). — 4. ed. — São Paulo : Nova Cultural, 1991. — (Os pensadores ; v. 2).

ARROYO, L. *Literatura Infantil Brasileira*. 3.ed. São Paulo: Editora UNESP, 2010, 418p.

AZEVEDO, C, L; Camargos, M; Sacchetta, V. *Monteiro Lobato: Furacão na Botocúndia*. 3.ed. Sao Paulo: Senac, 2001.

BACKHEUESER, E. *A Aritmética na Escola Nova: a nova didática da aritmética*. Rio de Janeiro. Livraria Católica, 1933. 157p.

BARRETO, R. *Serie Graduada de Matematica Elementar*. São Paulo. 1915, in Acervo Grupo de História Oral e Educação Matemática.

BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. Prefácio à edição francesa Tzevetan Todorov. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENJAMIN, W. *A origem do drama barroco alemão*. Tradução Sergio Paulo Rouanet. SP: Ed. Brasiliense, 1984.

BENJAMIN, W. *Obras Escolhidas: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução Sergio Paulo Rouanet. 3 edição. São Paulo. Editora Brasiliense, 1987a.

BENJAMIN, W. *Obras Escolhidas II: Rua de Mão Única*. Tradução Rubens Rodriguez Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. São Paulo. Editora Brasiliense, 1987b.

BENJAMIN, W. *Sobre Arte Técnica, Linguagem e Política*. Lisboa. Relógio d'Água. 1992.

BENJAMIN, W. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. Tradução de Marcus Vinicius Mazzari. Direção da coleção Fanny Abramovich. São Paulo.: Summus, 1984.

- BICUDO, J, C. O Ensino Secundário no Brasil e sua Atual Legislação: de 1931 a 1941 inclusive. São Paulo, 1942.
- BIGNOTTO, C, C. “Duas leituras da infância segundo Monteiro Lobato” in LOPES, E, M, T et all: *Lendo e Escrevendo Lobato*. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 101 a 114.
- BURKE, P. *O que é história cultural?* Tradução: Sergio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Zahar, 2008, 215p.
- BURKE, P. *História e teoria social*. Tradução Klauss Brandini Gerrhardt e Roneide Venâncio Majer. S Paulo: Ed. UNESP, 2000, 275p.
- BRITO, A, J. *Geometrias Não-Euclidianas: Um Estudo Histórico-Pedagógico*. Dissertação (Mestrado). Campinas: FE UNICAMP, 1995. 187p.
- BRITO, A, J. *A Geometria de Euclides a Lobatschewski: um estudo histórico pedagógico*. Natal: EDUFRN, 2007.
- BRITO, A, J. *A matemática e seu ensino no século XVII: dois ensaios*. Tese (Livre Docência). Rio Claro: IB UNESP, 2011. 100p.
- BRITO, M, S. *História do Modernismo no Brasil*. 2 ed: Rio de Janeiro. Editora Civilização Brasileira S.A, 1964, p. 322.
- CALVINO, I. *Fábulas Italianas: coletadas na tradição popular durante os últimos cem anos e transcritas a partir de diferentes dialetos*. Tradução Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- CARAÇA, B, J. *Conceitos Fundamentais da Matemática*. Gradiva. 2003.
- CARDOSO, R D. *Monteiro Lobato: entre o pedagógico e o estético*. Tese (doutorado). Assis, 2007.148 f.
- CAVALHEIRO, E. *Monteiro Lobato: vida e obra*. 2.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956.
- CANTON, K. E o *Príncipe dançou... O conto de fadas, da tradição oral à dança contemporânea*. Tradução Cláudia Sant’Ana Martins. São Paulo: editora Ática, 1994.
- COELHO, N. N. *A Literatura infantil: história, teoria, análise: das origens orientais ao Brasil de hoje*. São Paulo. Quíron. Brasília: INL, 1981.
- COELHO, N. N. *O Conto de Fadas: símbolos, mitos, arquétipos*. São Paulo. DCL, 2003.
- CRISTOFARO, S. *Como se Aprende Mathematica primeira parte*. 2^o ed: São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1930, in Acervo Monteiro Lobato.
- COSTA, D, A. *A Aritmética Escolar no Ensino Primário Brasileiro: 1890 – 1946*. Tese (doutorado). São Paulo-SP. PUC. 2010, p. 278.

CHARTIER, R. *A história ou a leitura do tempo*. Tradução Cristina Antunes. Belo Horizonte: Ed. Autentica, 2007, 77p.

CHARTIER, R. *A história cultural entre práticas e representações*. Tradução Maria Manuela Carvalho. Lisboa: Difel, 1988, 244p.

DALCIN, A. *UM OLHAR SOBRE O PARADIDÁTICO DE MATEMÁTICA*. Dissertação (Mestrado). Campinas-SP. FE UNICAMP. 2002, 224p.

DARNTON, R. *O Grande Massacre de Gatos: e Outros Episódios da História Cultural Francesa*. Tradução de Sonia Coutinho. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

DEWEY, J; MCLELLAN, J. A. *THE PSYCHOLOGY OF NUMBER and its applications to methods of teaching arithmetic*. NEW YORK: D. APPLETON and COMPANY, 1895, p. 309.

DINIZ, D, C, B. *Monteiro Lobato e os modernistas: a vanguarda “estética” e a vanguarda “política” no modernismo brasileiro*. Minas Gerais: UFMG. 1998.

DUARTE, L.C. *Lobato Humorista: a construção de humor nas obras infantis de Monteiro Lobato*. São Paulo. Editora UNESP, 2006.

DUMONT, I. *Elementos de Aritmética: curso superior*. Coleção de Livros didáticos-F.T.D. Sao Paulo: LIVRARIA FRANCISCO ALVES PAULO de AZEVEDO & CIA LTDA. 1945, p. 474.

DURKHEIM, E. *Moral education*. London: The Frei Press, 1961.

EDUCAÇÃO. São Paulo. Beneficencia Portuguesa. v. I. n° 1. 1927.

FARIAS, C, A. *Alfabetos da Alma: histórias da tradição na escola*. Porto Alegre: Sulina, 2006. 135 p.

FREGE, J, G. *Os Fundamentos da Aritmética: uma investigação lógico-matemática sobre o conceito de número*. Tradução Luís Henrique dos Santos. 1884, 276p.

FOUCAULT, M. *A Arqueologia do Saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 2°ed: Rio de Janeiro. Forense Universitária, 1986.

FOUCAULT, M *As Palavras e as Coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. Tradução Salma Tannus Muchail; revisão Roberto Cortes de Lacerdal. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

FTD. 1913. *Elementos de Arithmetica*. Curso Secundário. Rio de Janeiro. Francisco Alves.

FTD. 1924. *Elementos de Arithmética: curso preparatório*. Rio de Janeiro. Paulo de Azevedo.

FTD. s/d. *Elementos de Arithmetica*. Curso secundário. Rio de Janeiro. Paulo de Azevedo.

- GARNICA, A, V, M. *A Experiência do Labirinto: metodologia, história oral e Educação Matemática*. São Paulo. Editora Unesp, 2008.
- GINZBURG, C. *O fio e os rastros: verdadeiro, also e fictício*. Tradução de Rosa Freire d'Aguiar e Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. 454p.
- GOMES, M. Lendo Imagens: ilustrações das obras de Monteiro Lobato. Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo - v. 6 - n. 2 - p. 215-226 - jul./dez. 2010.
- GOUVÊA, M, C, S. “A literatura infantil e o pó de pirlimpimpim” in LOPES, E, M, T et all: *Lendo e Escrevendo Lobato*. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.p. 13 a 31.
- GUIMARÃES, J.F.C. Os Primeiros Livros Portugueses de Contabilidade: uma análise a três livros de Aritmética. Portugal. Braga. s/d.
- HARLAM, D. “A História Intelectual e o retorno da literatura” In: RAGO, M; GIMENES,R, A, L. *Narrar o passado, repensar a história*. Campinas-SP: UNICAMP, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, 2000. 360p.
- HENRIQUES, H. C.; ALMEIDA, C. *O lúdico nas Aritméticas do Século XVI* in História do Ensino da Matemática em Portugal. Lisboa: Secção de Matemática da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2005, pp. 141-148
- JAPIASSÚ, H; MARCONDES, D. *Dicionário básico de Filosofia*. 3 ed. Jorge Zahar. 2001.
- KOHAN, W. O. *INFÂNCIA: entre educação e filosofia*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. 264p.
- KLINKE, K. “Um faz- de-contas das meninas de Lobato” in LOPES, E, M, T et all: *Lendo e Escrevendo Lobato*. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 83 a 100.
- LAJOLO, M. *Monteiro Lobato: um brasileiro sob medida*. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2000. p. 100.
- LAJOLO, M. “Negros e Negras em Monteiro Lobato” in LOPES, E, M, T et all: *Lendo e Escrevendo Lobato*. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p.65 a 82.
- LAJOLO, M. *Monteiro Lobato: a modernidade do contra*. 1 ed. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 93
- LAJOLO, M. “Linguagem na e da literatura infantil de Monteiro Lobato” in in LAJOLO, M e CECCANTINI, J, L. *Monteiro Lobato Livro a livro: obra infantil*. São Paulo. 2008, editora UNESP: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008. p. 15 a 32.
- LAJOLO, M; ZILBERMAN, R. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. 6 Ed.São Paulo. Ática, 2006. 190 p.
- LAUNAY, M. “Prefácio” in ROUSSEAU, J, J. *Emílio ou da Educação*. Tradução Roberto Leal Ferreira. 3 ed: São Paulo. Martins Fontes, 2004. p711.

- LIMA, L. C. *História, Ficção e Literatura*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- LOBATO, J. B. M. *Aritmetica da Emilia*. 1 ed. São Paulo: Cia Editora Nacional. 1935, 167p, in Acervo Monteiro Lobato
- LOBATO, J. B. M. *Aritmetica da Emilia*. 2 ed. São Paulo: Cia Editora Nacional. 1939, 164p.
- LOBATO, J. B. M. *Aritmetica da Emilia*. 3 ed. São Paulo: Cia Editora Nacional. 1942, 163p, in Acervo Monteiro Lobato.
- LOBATO, J. B. M. *Aritmetica da Emilia*. 4 ed. São Paulo: Cia Editora Nacional. 1944, 178p.
- LOBATO, J.B.M. *Aritmética da Emília*. ilustrações de Osnei e Hector Gomez. – ed. Comentada. São Paulo: Globo, 2009.
- LOBATO, J. B. M. *Emilia no pais da Gramatica e Aritmetica da Emilia*. São Paulo. Brasiliense. 1947.
- LOBATO, J. B. M. *Memorias da Emilia*. 1 ed. São Paulo. Companhia Editora Nacional. 1936.
- LOBATO, J. B. R. M. *Prefácios e entrevistas*. São Paulo: editora Globo. 2009, 245p.
- LOBATO, J, B, R, M. *Reinações de Narizinho*. Volume 1. Ilustrações Paulo Borges. 2ed. São Paulo: editora Globo, 2008a.
- LOBATO, J, B, R, M. *Reinações de Narizinho*. Volume 2. Ilustrações Paulo Borges. 2ed. São Paulo: editora Globo, 2008b.
- LOBATO, J, B, M. *Obras Completas*. 17 volumes. São Paulo. Brasiliense. s/d.
- LOBATO, J. B. R. M. *A Barca de Gleyre*. 1 ed. São Paulo: editora Globo, 2010, p.595.
- LOBATO, J. B. R. M. *Negrinha*. 7 ed. São Paulo: editora Brasiliense. 1956, 298 p.
- LOBATO, J, B, R, M. *Histórias de Tia Nastácia*. 32. ed. - São Paulo : Brasiliense, 2002.
- LOBATO, J. B. R. M. *O Poço do Visconde: geologia para crianças*. São Paulo. Editora Brasiliense, 1965. 265p.
- LOBATO, J, B, M. “Carta de Monteiro Lobato” in MALBA TAHAN. *Mil Histórias Sem Fim*. 2º volume. Conquista. 5ª edição. 1961
- LOURENÇO FILHO, M, B. *Introdução ao Estudo da Escola Nova. Bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea*. 12 ed. São Paulo. Melhoramentos, 1978, 266p.
- LOURENÇO FILHO, M, B. *Nova Tabuada e Noções de Aritmética*. Melhoramentos. 1958.

LÖWY, M; SAIRE, R. *Romanticism Against the Tide of Modernity*. Tradução Catherine Porter. USA: Duke University Press. 2001.

LUIZ, F, T. “Aritmética da Emília (1935): matemática para (não) matemáticos” in LAJOLO, M e CECCANTINI, J, L. *Monteiro Lobato Livro a livro: obra infantil*. São Paulo. 2008, editora UNESP: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008. p. 275 a 278.

LUIZ, F, T. *Reinações na Jecatatuásia: aspectos estéticos-sociológicos da arte segundo Monteiro Lobato*. São Paulo: Assis. Unesp (Mestrado), 2009,. 372p.

MANGUEL, A. *À mesa com o chapeleiro maluco: ensaios sobre corvos e escrivainhas*. Tadução Josely Vianna Baptista. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

MEIRELES, C. *Problemas da literatura infantil*. 3ªed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1984, 156p.

MENDES, M. *Em Busca dos Contos Perdidos: o significado das funções femininas nos contos de Perrault*. São Paulo. Editora UNESP/ Imprensa oficial do Estado de São Paulo, 2000.

MEYER, M. Autores de Cordel/ seleção de textos e estudo crítico por Marlyse Meyer. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1980.

MIGUEL, A. *Percursos indisciplinados e mobilização cultural na atividade situada de investigação acadêmica em educação*. Texto apresentado na mesa redonda “Cooperação interdisciplinar e produção do conhecimento em educação”. 30ª. Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), ocorrida de 07 a 10 de outubro de 2007. Caxambu (MG).

MIGUEL, A. *Percursos Indisciplinados na Atividade de Pesquisa em História (da Educação Matemática): entre jogos discursivos como práticas e práticas como jogos discursivos*. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, n. 35, 2010. ISSN 0103-636X, publicada pelo Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Departamento de Matemática da UNESP, campus de Rio Claro (SP).

MIORIM, M. A. *O Ensino de Matemática: Evolução e Modernização*. Tese (Doutorado) Campinas-SP. FE UNICAMP. 1995, 218p.

MIORIM, M. A. *Introdução à história da Educação Matemática*. São Paulo: atual. 1998, 121p.

NICOLA, J. *Literatura Brasileira: das origens aos nossos dias*. 7º ed. Editora Scipione. 1987. 320p.

NUNES, C. *Monteiro Lobato e Anísio Teixeira: o sonho da Educação no Brasil*. SP: 1986.

NUNES, C. *Monteiro Lobato vivo*. Rio de Janeiro: MPM Propaganda: Record, 1986. 305p.

OLIVEIRA, C.C. *A sombra do arco-íris: um estudo histórico/mitocrítico do discurso pedagógico de Malba Tahan*. Tese (doutorado). USP, Faculdade de Educação. São Paulo. 2007.

OLIVEIRA, L, S. *Monteiro Lobato e a formação da literatura infantil brasileira: um possível questionamento sobre a idéia de precursor*. Dissertação (mestrado), PUC, CESIMA. São Paulo. 2006

OLIVEIRA, L, S. *A Perspectiva Científica de Monteiro Lobato na Obra o Poço do Visconde: um estudo à luz da história da ciência*. Tese (doutorado) PUC, CESIMA. São Paulo. 2011

O'REILLY, N; QUINTELLA, A. *Exercícios de Aritmética: cursos de admissão*. 24 ED. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1959, p. 191.

PALO, M, J; OLIVEIRA, M, R, D. *Literatura infantil: voz de criança*. São Paulo: 2.ed. Atica. 1992, 80p.

PARENTE, L. *A Linguagem Desliteraturizada de Monteiro Lobato em Reinações de Narizinho*. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro. 2012.

PLATÃO. *A República*. Tradução Maria Helena da Rocha Pereira. 7 ed. Lisboa. Fundação Colouste Gulbekian.1993.

REVISTA DE EDUCAÇÃO. São Paulo. Directoria de Ensino do Estado de São Paulo. VII. Nº 7. 1934.

REVISTA DE EDUCAÇÃO. São Paulo. Directoria de Ensino do Estado de São Paulo XIII e XIV, Nº 13 e 14, 1936.

REVISTA DO PROFESSOR. São Paulo. Centro do Professorado Paulista. Nº22. Ano VII. 1939.

ROCHA, R ET ALL. *Monteiro Lobato: literatura comentada*. 1 ed: Nova Cultural, 1988. p. 138.

ROMANELLI, O, O. *História da Educação no Brasil (1930/1973)*. Prefácio do professor Francisco Iglésias. 36 ed Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

ROUANET, S. P. "Apresentação" in .BENJAMIN, W. *A origem do drama barroco alemão*. Tradução Sergio Paulo Rouanet. SP: Ed. Brasiliense, 1984.

ROUSSEAU, J, J. *Emílio ou da Educação*. Tradução Roberto Leal Ferreira. 3 ed: São Paulo. Martins Fontes, 2004. p711.

ROXO, E.M.G. *Lições de Arithmetica*. 7º ed: Francisco Alves. Rio de Janeiro. 1928.

RUSSEL, B. *Introdução à Filosofia da Matemática*. Tradução de Giasone Rebuá. 3º ed. Rio de Janeiro. Zahar Editores. 1974. 195p.

- SANTOS, G. G. *O Maravilhoso na Produção infanto-juvenil de Monteiro Lobato*, 2009.
- SONTAG, S. *Contra a interpretação*. Tradução de Ana Maria Capovilla. Porto Alegre: LP&M, 1987.
- SCHERER, R. *Infantis: Charles Fourier e a infância para além das crianças*. Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: autêntica Editora, 2009.
- SILVA, J. J. *Filosofias da matemática*. São Paulo: Editora Unesp, 2007.
- SIQUEIRA FILHO, M, G. *ALI IEZID IZZ-EDIM IBN SALIM HANK MALBA TAHAN: EPISÓDIO DO NASCIMENTO E MANUTENÇÃO DE UM AUTOR-PERSONAGEM*. Tese (doutorado). Campinas-SP. Unicamp, 2008, p.258.
- TRAJANO, A. *Aritmética Elementar Ilustrada: para uso de alunos adiantados na escola primária*. Livraria Francisco Alves. 114 edição. Rio de Janeiro. 1940.
- WITTGENSTEIN, L. *Observações Filofóficas*. Tradução para o inglês: Raymond Hargreaves e Roger White. Tradução para o português: Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves. Edições Loyola. São Paulo. 2005.
- VALENTE, W.R. *Euclides Roxo e a modernização do ensino de Matemática no Brasil*. 1. ed. São Paulo: Editora da Sociedade Brasileira de Educação Matemática, 2003. v. 1. 191p .
- VASQUES, M,C. *Fazendo Arte Na Literatura: um panorama lúdico e estético da literatura infantil e juvenil brasileira*. Tese (doutorado). Unesp. Araraquara. 2011.
- VEYNE, P. *Como se escreve a história*. Tradução António José da Silva Moreira. Lisboa. 1971.
- VEYNE, P. *Como se escreve a história*. Tadução Alda Baltazar e Maria Auxiliadora Kneipp. 4º edição: Brasília. Editora UNB, 2008
- VIANNA, J.J.L. *Elementos de Arithmetica*. 24 ED. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1929. p. 324.
- XAVIER, M. E. S. *A educação na literatura do século XIX*. Campinas: Alínea Ed., 2008, 7 a 10.
- ZILBERMAN, R; LAJOLO, M. *Um Brasil para Crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos*. São Paulo: Global, 1986.
- ZUIN, E.S.L. *Por uma Nova Arithmetica: o sistema métrico decimal como um saber escolar em Portugal e no Brasil oitocentista*. PUC/SP. São Paulo. Tese (doutorado). 2007.

Índice Remissivo

Anita Malfatti. 21,22,23 25, 31, 33.

Arte. 21,22, 24, 25, 26, 29,31, 33, 34, 58, 63, 64, 73, 140, 181,

Decimais. 116, 117, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 160, 170, 171, 173.

Divisão. 114, 116, 117, 137, 147, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 168, 171, 172, 174.

Durkheim. 90, 91.

Escola Nova. 34, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 114, 120, 125, 135, 141, 143, 144, 168, 184, 185, 186, 188.

Fração. 116, 143, 144, 145, 146, 148, 150, 152, 156, 168.

Iluminismo. 59, 63,

Infância. 38, 40, 42, 50, 51, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 69, 70, 84, 92, 93, 94, 185.

Literatura de Cordel. 73, 74, 75, 76, 77, 82.

Literatura Infantil. 6, 26, 27, 32, 34, 37, 38, 39, 42, 49, 63, 64, 69, 70, 72, 74, 82, 83, 84, 86, 87, 88, 90, 105, 181, 185, 186, 188.

Litro. 162, 167, 168.

Malba Tahan (Julio Cesar de Mello e Souza). 6, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 120, 187.

Medidas. 27, 46, 116, 117, 132, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 171, 176,

Memorização (decoração). 40, 41, 117, 120, 121, 125, 130, 135, 136, 141, 188,

Metro. 127, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 174.

Modernismo, cubismo, surrealismo, dadaísmo (vanguardas européias). 21, 22, 24, 31, 33, 42, 87.

Multiplicação. 77, 123, 137, 154, 174.

Número. 93, 106, 110, 116, 117, 119, 121, 123,126, 127, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 141, 142, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 161, 170, 171, 173, 174, 175, 177, 178, 179,

Números Complexos. 116, 117, 131,170, 171, 173, 174, 177, 179.

Positivismo. 38, 39, 40, 129, 183, 185, 186.

Práticas Professorais. 13, 81,138, 186, 187, 188,

Quilograma. 164, 165, 167, 168, 169, 170.

Romance de Formação. 97, 98, 100, 101.

Rousseau. 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 100.

Soma. 113, 116, 121, 122, 123, 135, 137, 138, 141, 142, 154, 156, 157, 174,.

Subtração. 116, 124, 137, 138, 144.

Tabuada. 41, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 130, 135, 136, 137, 173, 188,.

Tradição Oral. 37, 41, 72, 73, 74, 77, 78, 79, 80, 81, 82.