

## AS IMPLICAÇÕES DAS IDEIAS PEDAGÓGICAS NA SAGA DE MONTEIRO LOBATO COMO “ROMANCE EDUCATIVO” BRASILEIRO: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

*Alessandra Arce*<sup>1</sup>

*Merilin Baldan*<sup>2</sup>

*Priscila Marília de Oliveira*<sup>3</sup>

### RESUMO

Este trabalho visa a estabelecer as primeiras aproximações entre as obras de Monteiro Lobato e a categoria de romance educativo. O interesse sobre os romances de formação, principalmente o escolar, deve-se ao fato de muitas vezes esse gênero literário pouco estudado versar sobre a formação no âmbito das ideias pedagógicas, embora suas funções e possibilidades de estudo e investigação sejam relevantes. Nesse sentido, relacionando as ideias pedagógicas e a teoria literária do romance de formação, procura demonstrar, como objetivo geral, a necessidade do estudo aprofundado e relevante entre literatura e educação. Ao fazer as primeiras aproximações entre a obra de Monteiro Lobato e o romance de formação, as preocupações e a pertinência do estudo ganham projeções enormes e imprescindíveis para aqueles que permeiam o campo de educação. A relação entre literatura e educação é estabelecida no interior da narrativa. As obras tornam-se objetos/fonte primária de investigação metodológica, de cunho teórico-bibliográfico, investigadas mediante o estudo das seguintes categorias propugnadas por Saviani (2007): o princípio de caráter concreto, a perspectiva de longa duração, o olhar analítico-sintético, a articulação entre o singular e o universal e, por último, a atualidade da pesquisa histórica.

<sup>1</sup> Professora doutora do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP). E-mail: <alessandra.arce@gmail.com>.

<sup>2</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara – UNESP. E-mail: <merilimbaldan@gmail.com>.

<sup>3</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP). E-mail: <primolivi@yahoo.com.br>

Essas categorias de investigação nos permitirão estabelecer as possíveis aproximações das obras de Monteiro Lobato ao conceito de romance de formação: autor, personagem, tempo, a fim de classificar o romance de Lobato entre as categorias do romance de formação, por meio da teoria literária utilizada para a análise. Dentre elas: Maas (2000), Mazzari (1999), Bakhtin (2003) e Lukács (2000).

**PALAVRAS-CHAVE:** História das ideias pedagógicas. História da educação. Pedagogia tradicional. Escola nova.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo procura estabelecer as primeiras aproximações entre as obras de Monteiro Lobato e a categoria de romance de formação escolar. O interesse sobre os romances de formação, principalmente o escolar, deve-se ao fato de muitas vezes esse gênero literário pouco estudado versar sobre a formação no âmbito das ideias pedagógicas, embora suas funções e possibilidades de estudo e investigação sejam relevantes.

Com isso, podemos sintetizar nossas questões de investigação da seguinte forma: seria possível essa aproximação? Quais as implicações dessa categorização? E, ainda, quais as concepções presentes nos romances de Lobato, produzidos no período de efervescência pedagógica, política e cultural? De que maneira os romances atuaram na construção de uma nova mentalidade, pelo viés das ideias pedagógicas, do período em que foram publicados? Como essas idéias ainda se revelam atuais no campo de disputa ideológica na área da educação e da política?

Nesse sentido, relacionando as ideias pedagógicas e a teoria literária do romance de formação, procuraremos demonstrar, como objetivo geral, a necessidade do estudo aprofundado e relevante entre literatura e educação. Ao fazer as primeiras aproximações entre a obra de Monteiro Lobato e o romance de

formação, as preocupações e a pertinência do estudo ganham projeções enormes e imprescindíveis para aqueles que permeiam o campo de educação.

Além disso, a relação entre literatura e educação é estabelecida no interior da narrativa. As obras tornam-se objetos/fonte primárias de investigação metodológica, de cunho teórico-bibliográfico, investigadas mediante o estudo das seguintes categorias propugnadas por Saviani (2007): o princípio de caráter concreto, a perspectiva de longa duração, o olhar analítico-sintético, a articulação entre o singular e o universal e, por último, a atualidade da pesquisa histórica. Essas categorias de investigação nos permitirão, por sua vez, estabelecer as possíveis aproximações das obras de Monteiro Lobato ao conceito de romance de formação: autor, personagem, tempo, a fim de classificar o romance de Lobato entre as categorias do romance de formação, por meio da teoria literária utilizada para a análise. Dentre elas: Maas (2000), Mazzari (1999), Bakhtin (2003) e Lukács (2000).

### **ROMANCE DE FORMAÇÃO: ELUCIDANDO UM CONCEITO E SUAS RELAÇÕES COM A EDUCAÇÃO**

Na historiografia literária, a origem do termo *Bildungsroman* ou “romance de formação”,<sup>4</sup> segundo Maas (2000) e Mazzari (1999), é datada de 1810, manifestada por K. Morgenstern, que o definiu como gênero literário que “[...] representa a formação do protagonista em seu início e trajetória até alcançar um

---

<sup>4</sup> O “romance de formação” é de origem da historiografia literária alemã, cuja terminologia *bildungsroman* é, na língua alemã, a composição morfológica de justaposição dos termos *bildung* (formação) e *roman* (romance). Geralmente o termo é utilizado na própria grafia alemã, todavia, neste trabalho, trabalharemos com a sua tradução na língua portuguesa.

determinado grau de perfectibilidade”, promovendo, em consonância, “[...] a formação do leitor, de uma maneira mais ampliada do que qualquer outro tipo de romance” (apud MAAS, 2000, p. 19), definindo as diferenças entre a epopeia (ação exterior do indivíduo que altera o mundo e os efeitos do protagonista sobre os outros) e o romance (marcado pelos reflexos da ação dos homens e do mundo exterior na formação interior do protagonista).

Posteriormente, o termo é aperfeiçoado e ampliado por W. Diltley, observando a relação entre o reconhecimento do *status* do romance com a ascensão da burguesia que o utiliza como veículo de divulgação, de propaganda e de consolidação de seu ideário e princípios, formando o sujeito leitor no ideal burguês. Nesse sentido é que marcadamente aponta o caráter nacionalista do “romance de formação” alemão, reafirmando a obra de Goethe como paradigma do gênero.

Já no século XX, o conceito, embora sem negar a gênese e o paradigma do *bildungsroman*, observará a ampliação e mesmo a flexibilidade conceitual do termo, lembrando o grande debate em torno da “crise do romance” e a defesa da continuidade do gênero de forma ampliada. Inicialmente, Melitta Gerhard (1916) ampliará o conceito, incluindo o “romance de desenvolvimento” (*Entwicklungsroman*) como categoria geral e atemporal do romance de formação, cedido às obras que representam o confronto, na formação gradual, entre o indivíduo e o mundo.

Entretanto, a importância desse conceito vai além do que ele representa em termos literários, pois, segundo Maas (2000), é fundamental o suporte para se compreender que a noção de processo – um dos sentidos evocados pelo termo *Bildung* – é essencial para a compreensão do romance de formação como um

processo de evolução do indivíduo em frente à sua formação, no sentido amplo do termo. Segundo Mass (2000, p. 27),

Processo, neste contexto, é a sucessão de etapas, teleologicamente encadeadas, que compõem o aperfeiçoamento do indivíduo em direção à harmonia e ao conhecimento de si e do mundo. Formação (*Bildung*) passa então a dialogar com educação (*Erziehung*), conceito caro ao ideário da *Aufklärung* e constituinte do mundo burguês.

Ao trazer, então, à tona a questão da formação e do termo educação, torna-se necessária, para uma melhor compreensão sobre o assunto, a devida distinção entre ambos os termos: enquanto o termo educação (*Erziehung*) se caracteriza por apresentar os objetivos propedêuticos do ato de ensinar, por sua vez, o termo formação (*Bildung*) reflete o processo formal e informal da atividade formativa do sujeito (MAAS, 2000).

Assim, podemos apreender que o romance de formação engloba uma série de particularidades que vão desde o plano literário até o político-social. Aqui, vale destacar que, como fenômeno literário, o “[...] romance de formação só pode ser compreendido se relatado à transição entre a cultura feudal e a emancipação econômica burguesa [...]” (MAAS, 2000, p. 29), além de demonstrar claramente o quanto “[...] a educação do indivíduo encontra-se associada à formação do Estado burguês estamental” (MAAS, 2000, p. 33).

Para melhor compreendermos o que vem a ser o romance de formação, torna-se necessário elucidar algumas particularidades concernentes ao seu gênero literário. Conforme Jacobs (1989, *apud* MAAS, 2000, p. 62), deve-se considerar no *Bildungsroman* a vida do protagonista e a trajetória de sua formação, entre sucessos e insucessos, enganos/decepções e felicidades, muitas vezes apresentada de

forma metafórica, irônica ou, ainda, no sentido picaresco.<sup>5</sup> De outra forma, o autor elenca as principais características importantes de serem observadas nesse gênero literário:

[...] - o protagonista deve ter uma consciência *mais ou menos* explícita de que ele próprio percorre não uma sequência mais ou menos aleatória de aventuras, mas sim um processo de auto-descobrimto e de orientação no mundo;

- a imagem que o protagonista tem do objetivo de sua trajetória da vida é, em regra, determinada por enganos e avaliações equivocadas, devendo ser corrigidas apenas no transcorrer de seu desenvolvimento;

- além disso, o protagonista tem como experiências típicas a separação em relação à casa paterna, a atuação de mentores e de instituições educacionais, o encontro com a esfera da arte, experiências intelectuais eróticas [sic], experiência em um campo profissional e eventualmente também em contato com a vida pública, política (MAAS, 2000, p. 62).

É ainda relevante observar a importância do conceito de *Bildungsroman* ao gênero picaresco. Embora seus personagens sejam opostos/antitéticos, isto é, a imagem do herói e do anti-herói, o romance pícaro acentua o conteúdo de formação no sentido dos instintos primários do indivíduo, baseado na filosofia existencialista e subjetivista, sem, no entanto, deixar de enfatizar, didaticamente, a reflexão moral dessa formação (MASS, 2000). Em outros termos, percebemos o quanto o romance de formação e o romance picaresco possuem características semelhantes, pois ambos tratam de

[...] manifestações históricas e de grande produtividade na tradição da literatura européia e refletem, ainda, a amplitude e flexibilidade que cada uma das formas deverá

<sup>5</sup> O romance picaresco, de acordo com Mass (2000), é originário da Espanha setecentista, que dialoga com o gênero *Bildungsroman*.

forçosamente exercitar, a fim de abranger o amplo espectro de obras que se abrigam sob cada um dos dois termos (MAAS, 2000, p. 72).

Além disso, em ambas as narrativas, no início, “[...] o protagonista é um indivíduo que ainda não desenvolveu suas qualidades espirituais e intelectuais” (MAAS, 2000, p. 72). Entretanto, conforme Maas (2000, p. 72-73) afirma, a trajetória de cada protagonista difere:

Enquanto o protagonista dos *Bildungsroman* alcança, segundo as definições tradicionais do gênero, um equilíbrio no fim de sua trajetória, um misto de ‘harmonia com liberdade’, o protagonista pícaro pode ascender sim a um estado social ou economicamente, porém nunca pelo cultivo de suas qualidades pessoais, mas pela trapaça. Pode-se dizer que a distinção entre o *Bildungsroman* em sua concepção tradicional, e o romance picaresco, sob a mesma perspectiva, decorre fundamentalmente do reconhecimento do ‘caráter’ do herói. O *Bildungsroman* representaria a trajetória de um indivíduo jovem, *bem intencionado*, no fim da qual se poderia reconhecer um efetivo aperfeiçoamento do protagonista, no sentido de que ele adquire o desejável equilíbrio entre sua conformação interior e o mundo exterior das relações sociais. No caso do pícaro, esse *bom* caráter, essa *boa* intenção estariam ausentes. O herói picaresco é um anti-herói, aquele que ascende socialmente pela trapaça.

Tais características, como aqui apresentadas, serão importantes ao compreendermos o gênero literário desenvolvido por Monteiro Lobato em sua saga, em seu devido tempo neste artigo, bem como as relações entre a formação e as ideias pedagógicas discutidas em seu interior, como passaremos a fazer agora, relacionando o uso da literatura infantil com o estudo das ideias pedagógicas.

## LITERATURA “INFANTIL” E HISTÓRIA DAS IDEIAS PEDAGÓGICAS: TRAÇANDO RELAÇÕES

O uso da literatura como fonte de pesquisa para a história da educação, bem como a história das ideias pedagógicas nos trazem uma riqueza enorme para o campo, principalmente quando alçamos a literatura como romance de formação ou, mais especificamente, com o romance de formação escolar.

As primeiras aproximações que tentaremos delinear neste trabalho contam com as relações entre literatura, dentre elas, a literatura infantil, com os aspectos da história da educação e das ideias pedagógicas, nas quais podemos ressaltar as concepções de criança/homem, de sociedade e de educação nela presentes. Essas ideias, se, de um lado, são reflexos do tempo histórico em que se inserem, por outro, são reiteraões e instrumentos de formação/inculcaões de determinados conceitos.

Nesse sentido, procuraremos aqui expor uma síntese da história da literatura infantil no Brasil por meio da obra de Lajolo e Zilberman (2007), por ser uma obra de referência e se coadunar com a metodologia utilizada no trabalho, isto é, as autoras fazem uma abordagem sociocultural, bem como uma relação com o percurso diacrônico entre literatura e literatura infantil, até mesmo porque muitas obras clássicas da literatura infantil não eram, *a priori*, destinadas a esse público, como Robinson Crusuê e as Viagens de Gulliver.

É, ainda, curioso observar que a concentração deste trabalho sobre as ideias pedagógicas da Escola Nova, que remontam ao período da Escola Nova no Brasil, também se observa no âmbito da literatura infantil, uma expressiva manifestação da qual, por si só, nos revela um importante tema de estudo. A análise das ideias pedagógicas inculcadas nas concepções de

criança/infância/homem, de sociedade e de educação na literatura infantil, bem como as suas implicações quando as obras consideradas como romance de formação elevam a necessidade de sua investigação. Lajolo e Zilberman (2007, p. 11) revelam:

No caso, entretanto, deste estudo da literatura infantil, porque a vemos no contexto maior das manifestações culturais brasileiras, não houve como fugir à aura que certos episódios, certas datas e certos acontecimentos ganharam no discurso, que, perfazendo a crítica, a teoria e a história da literatura não-infantil, torna impossível ignorar o magnetismo que exerce, por exemplo, o ano de 1922, atraindo e afetando quase tudo que se produziu nas suas imediações.

Tomando como referência, neste primeiro momento, a questão da literatura infantil, passaremos a discutir a relação cultural dos livros produzidos para a infância e, posteriormente, apresentaremos as relações entre ciência e criança, como adverte o trecho acima citado.

A produção literária é uma atividade comercial que passa a contar com um novo público em potencial: a criança; e, assim, assume grande importância para as sociedades modernas, a saber: primeiramente, cria um novo público consumidor – a criança ou aqueles que se preocupam com ela; seguido pelo vínculo entre a literatura escrita e a escola, que tem tanto a função de alfabetizá-la, dotando-a da capacidade de poder ler, como também de apresentar/introduzir o livro; e, ainda, de incorporar na obra literária os valores que se queiram transmitir, perpassando a obra de princípios políticos e ideológicos da imagem desejável de criança/homem e de sociedade. É nesse sentido, mais explicitamente, que podemos considerar a literatura infantil como romance de formação para a infância, cujos elementos fantásticos corroboram a formação dos ideais e modelos de conduta. A esse respeito, também,

podemos destacar as seguintes passagens, embora longas, mas pertinentes para a compreensão:

Outras características completam a definição da literatura infantil, impondo sua fisionomia. A primeira delas dá conta do tipo de representação a que os livros procedem. Estes deixam transparecer o modo como o adulto quer que a criança veja o mundo. Em outras palavras, não se trata necessariamente de um espelhamento literal de uma dada realidade, pois, como a ficção para crianças pode dispor com maior liberdade da imaginação e dos recursos da narrativa fantástica, ela extravasa as fronteiras do realismo. E essa propriedade, levada às últimas conseqüências, permite a exposição de um mundo idealizado e melhor, embora a superioridade desenhada nem sempre seja renovadora ou emancipatória.

Dessa maneira, o escritor, invariavelmente um adulto, transmite a seu leitor um projeto para a realidade histórica, buscando a adesão afetiva e/ou intelectual daquele. Em vista desse aspecto, a literatura para crianças pode ser escapista, dando vazão à representação de um ambiente perfeito e, por decorrência, distante. Porém, pela mesma razão, poucos gêneros deixam tão evidente a natureza utópica da arte literária que, de vários modos, expõe, em geral, um projeto para a realidade, em vez de apenas documentá-la fotograficamente (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 18-19).

Dados esses importantes aspectos da literatura infantil, o gênero já consolidado no século XVIII se expande em um caminho bem-sucedido, como as obras dos irmãos Grimm (conto de fadas), Hans Christina Andersen, Lewis Carroll, Collodi, James Barrie, James F. Cooper, Jules Verne, Mark Twain, Robert Stevenson (histórias fantásticas), Cônego Von Schmid, Condessa de Ségur, Louise M. Allcott, Johanna Spiry, Edmond Amicis (cotidiano da criança).

Por sua vez, no Brasil, a literatura infantil inicia seus passos no final do século XIX e, mais incisivamente, no século XX. Isso porque, no século XIX, com a inauguração da Imprensa Régia (1808), foram produzidas, esporadicamente, algumas obras infantis, fruto de traduções estrangeiras. Mas, com a intensa transformação da sociedade brasileira com a República e as exigências da mudança de mentalidade do povo brasileiro, quando se buscou por diversas formas introjetar os princípios liberais da nação brasileira e do próprio brasileiro, a imprensa e a educação foram ferramentas indispensáveis para o Estado Brasileiro.

O projeto moderno da literatura infantil é datado do final do século XIX e, até as três primeiras décadas do século XX, do qual a grande figura que emerge, dando uma “cara” nacional(ista) à produção infantil e um novo papel enfocado pela criança, é Monteiro Lobato, autor que será pormenorizadamente estudado na segunda parte deste trabalho. Nesse sentido, as obras literárias, infantis ou não, apresentam, portanto, os símbolos da modernidade: a relevância da modernização e a escolarização da zona rural, o fortalecimento da imagem do Brasil equiparado às outras nações, a apologia e a crítica à tecnologia, o folclore, etc. Em suma, Lajolo e Zilberman (2007, p. 65) expõem esse processo nos seguintes termos:

A literatura infantil brasileira, elaborando ficcionalmente seus modelos narrativos e heróis, funda um universo imaginário peculiar que se encaminha em duas direções principais. De um lado, reproduz e interpreta a sociedade nacional, avaliando o processo acelerado de modernização, nem sempre aceitando-o com facilidade, segundo se expressam narradores e personagens. Para tanto, circunscreve um espaço preferencial de representação – o ambiente rural – o qual passa a simbolizar as tendências e o destino que experimenta

a nação, quando não significa, na direção contrária, a negação dos mesmos processos e a idealização de um passado sem conflitos. De outro lado, dá margem à manifestação do mundo infantil, que se aloja melhor na fantasia, e não na sociedade, opção que sugere uma resposta à marginalização a que o meio empurra a criança. De um modo ou de outro, enraíza-se uma tradição – a de proposição de um universo inventado, fruto sobretudo da imaginação, ainda quando esta tem um fundamento social e político.

Sobre esses pressupostos, consideramos as relações entre a literatura e a literatura infantil com a educação, bem como as ideias pedagógicas que permeiam, direta ou indiretamente, a narrativa. Nesse sentido, como afirma Xavier (2008, p. 11), tomar a literatura como fonte de investigação na área educacional se deve ao fato de que “Esta produção apresenta um potencial particular para o estudo da história da educação, como fonte de informação sobre as concepções e o papel social atribuído à educação, e sobre a prática de ensino na época, nos seus diferentes níveis e modalidades”.

Em sua pesquisa, pode-se, com o auxílio dessa literatura, observar de que modo, na sociedade brasileira do século XIX, configurou-se “doutomania e o mito da escolaridade: do bacharelado ao baronato”, “a formação feminina e o mito da incapacidade popular” e, ainda, “a prática do ensino e o magistério: o cotidiano da educação familiar e escolar”. Nas análises dessa autora, foi-nos possível delinear e compreender de que modo as ideias pedagógicas se encontraram fortemente na cultura da sociedade, já que, no interior dessas obras, podem-se encontrar os nomes dos educadores que mobilizaram, e ainda influenciam, a história da educação: Froebel e Pestalozzi, por exemplo. De tal forma, observamos que podemos retirar do interior das obras de literatura, inclusive da literatura infantil, a intencionalidade de defender determinadas ideias educacionais e políticas, buscando

“formar” o leitor, bem como o público a que a obra se destina, na ideologia propugnada na narrativa.

Acreditamos que o discorrer da relação entre a literatura e a educação, por meio das obras de Lajolo e Zilberman (2007) e de Xavier (2008), foi importante para estabelecermos as aproximações que pretendemos neste trabalho com o romance de formação sobre o qual passamos a discorrer. Porém, antes de apresentarmos as primeiras aproximações entre o “romance educativo”, as ideias pedagógicas e a literatura infantil brasileira, objetivo deste trabalho, necessário se faz percorrer, mais detalhadamente, o autor e a obra propugnada para análise.

### **MONTEIRO LOBATO E O ROMANCE EDUCATIVO BRASILEIRO: O CASO DE EMÍLIA**

Neste item do artigo, procuramos apresentar, de forma sucinta, a saga literária de Monteiro Lobato, citando as obras por nós analisadas em que seu personagem “picaresco” se apresenta.

#### *Emília no País da Gramática*

Esta obra descreve uma viagem feita por Emília, Pedrinho, Narizinho, Visconde de Sabugosa e Quindim (um rinoceronte) ao país da gramática. A obra inicia-se com D. Benta tentando ensinar a Pedrinho a gramática. Ao presenciar tal cena, Emília tem a brilhante ideia de, em vez de “ouvir falar de gramática, ir passear no país da gramática” para, assim, melhor entendê-la.

Inicia-se, então, a viagem: de forma extrovertida e brincalhona, Emília, Pedrinho, Narizinho, Quindim e Visconde de Sabugosa vão se apropriando das particularidades referentes à gramática em seu país de origem. Emília, sempre engraçada e trapaceira, tenta ser a mais esperta e inteligente em todos os momentos e circunstâncias. A obra, além de esclarecer o que é gramática,

traz à tona questões referentes ao preconceito em relação ao negro e à mulher (a questão da inferioridade), à ignorância do povo inculto e, ainda, uma visível exaltação da língua americana por sua praticidade.

### *Memórias da Emília*

Esta obra descreve de forma engraçada as memórias que a bonequinha (Emília) tem sobre suas peripécias. Entretanto, sua astúcia é tanta que quem escreve suas memórias não é ela mesma, mas o Visconde de Sabugosa. Segundo Emília, Visconde está apenas lhe prestando um serviço.

As memórias de Emília escritas por Visconde tratam desde a estada de um “anjinho de verdade” e do rei da Inglaterra no sítio de D. Benta até a fantástica luta de Pedrinho e Peter Pan com Popeye e, também, fala sobre a ida fantasiosa de Emília para Hollywood.

### *Aritmética da Emília*

Esta obra inicia-se com Visconde de Sabugosa tendo a magnífica ideia de, em vez de ir ao país da Matemática, esse país é que iria até o Sítio do Pica-Pau-Amarelo para, assim, todos aprenderem a citada ciência.

Na forma de espetáculo de um circo, Visconde de Sabugosa dá início à brincadeira para que todos os espectadores se apropriem da Matemática. Ao longo da obra, são levantadas questões referentes à importância da sabedoria e da ciência, ao analfabetismo de Tia Anastácia (novamente, a questão do preconceito em relação ao negro) e, ainda, uma discussão sobre a relação posta entre trabalho e dinheiro – exaltação para que os homens cresçam, trabalhem e, assim, ganhem dinheiro.

Numa conversa com Emília, D. Quantia afirma: “Dinheiro ganha-se. Se quer tantos cruzeiros, cresça, trabalhe e ganhe-os” (MONTEIRO LOBATO, 1946, p. 184).

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES RELATIVAS ÀS OBRAS DE MONTEIRO LOBATO COMO ROMANCE EDUCATIVO

Apresentamos a seguir as relações do romance de formação nas obras de Monteiro Lobato com a História das Ideias Pedagógicas, tomando como norte algumas categorias importantes na análise literária dos romances de formação.

### *O(s) protagonista(s)*

Em *O Sítio do Pica-Pau-Amarelo*, Monteiro Lobato apresenta ao leitor um conjunto de personagens, primários e secundários. O protagonista se concentra na Boneca Emília. É importante ressaltar, *a priori*, que o autor mantém uma íntima relação com o protagonista, sem, porém, com ele confundir-se, relevância apontada por Bakhtin (2003). A vida na fazenda e o teor ideológico do autor fazem-se presentes na localização espaço-temporal em que se passa a história e as convicções do autor, desde as ideias políticas até as pedagógicas.

### *O tempo*

O tempo, na saga literária lobatiana, clássico da literatura nacional,<sup>6</sup> tem marcado, como apontam importantes referências sobre o romance de formação alemão e a sua

---

<sup>6</sup> Na classificação da obra de Monteiro Lobato, *O Sítio do Pica-Pau-Amarelo* é consagrado o clássico da literatura infantil brasileira. Como já descrito neste trabalho, a inserção e o sucesso dessa saga em outros países foi grande, porém não nos é possível, neste momento, saber como se configuram o autor e a sua obra nos países em que ele esteve presente.

compreensão ampliada, a transição política e social da passagem do Brasil rural ao Brasil urbano industrial, de um lado; e, por outro, a “revolução copernicana” na educação, tanto nacional quanto internacional, marcada pela Escola Nova. Nesse sentido, observam-se as circunstâncias do tempo histórico real e o confronto entre o protagonista e o mundo burguês, no qual a protagonista e os demais personagens usufruem do campo (tranquilidade) e da cidade (modernidade) cujo conflito é resolvido pela vida no sítio (equilíbrio).

É, ainda, presenciado na saga literária o “tempo fantástico”, mas este se fixa apenas nas aventuras encerradas pelas personagens do sítio no processo de desenvolvimento de suas aprendizagens, que não se confunde, ao longo da narrativa, com o tempo histórico real.

### *As etapas de formação*

A formação dos personagens, principalmente da protagonista, ocorre em várias etapas, marcadas pelas aventuras vividas pelos habitantes do sítio. As aventuras, muitas vezes constituíam-se como metáforas para as ideias pedagógicas vigentes no tempo histórico real: o ensino ativo, as experiências concretas, a centralidade na criança. Em cada aventura, os personagens, bem como a protagonista, apresentam julgamentos falhos e equivocados que serão desfeitos ao final da aventura ou experiência. É também ao estilo de Oskar Matezerath que e a boneca de pano, Emília, apresenta, às vezes, a razão consciente antes dos outros personagens ou sabe que as suas soluções serão eficazes, o que a incluiria na formação e no estilo picaresco da formação, ao mesmo tempo: de um lado, as etapas de formação, no sentido das ideias pedagógicas, se realizam em cada uma das aventuras

das obras de cunho pedagógico; por outro, apresentam a formação mais ampla, em contato com os problemas e personalidades do mundo, além de apontar, em suas *Memórias*, o caráter diferente do que utilizava usualmente no sítio, que infere na possibilidade crítica ou reprodutora do autor sobre a realidade nacional: a escravidão e os ex-escravos.<sup>7</sup>

### ***A narrativa***

A narrativa das aventuras que compõem a saga literária de Monteiro Lobato apresenta o tempo histórico real de transição da sociedade agrária para a sociedade urbano-industrial que, juntamente com a revolução das ideias pedagógicas escolanovistas vigentes do período, almejava uma nova formação de homem. O conflito entre os personagens e a protagonista com o mundo, que buscam o equilíbrio entre o agrário e o urbano no sítio (reforçado constantemente em todas as aventuras e processos formativos), bem como a transição entre o tradicional/passado e o inovador/futuro são harmonizados pelo “presentismo” que a criança representa (século da criança) por um lado e, por outro, pelo pragmatismo. Alguns conflitos do tempo histórico, como a Segunda Guerra Mundial, são solucionados por meio do pó de Pirlimpimpim, isto é, por meio dos recursos mágicos que

---

<sup>7</sup> Acredita-se que a obra de Monteiro Lobato, dadas as falas muitas vezes proferidas por Emília à Tia Nastácia, ex-escrava negra que mora no Sítio, representa o viés moral e preconceituoso do autor, cuja interpretação é difusa no meio acadêmico. De nossa parte, ressaltamos a crítica à representação social que o Brasil em transição apontava, utilizando-se do recurso estilístico do “estranhamento” para fazer a sua crítica, mesmo porque, para o autor, em suas outras obras, mais nitidamente em *O choque das raças* ou *O presidente negro*, sua posição é crítica à situação em que os negros foram submetidos.

representam, de um lado, o pessimismo do autor, por meio dos personagens, na sociedade pós-moderna e burguesa e, por outro, a esperança da consciência da criança em sua ação modificadora.

### **ALGUMAS APROXIMAÇÕES ENTRE O ROMANCE EDUCATIVO DE MONTEIRO LOBATO E A HISTÓRIA DAS IDEIAS PEDAGÓGICAS**

Como já delineado no corpo deste trabalho, Monteiro Lobato mantém uma íntima relação com o ideal de formação do novo homem brasileiro para a sociedade moderna, urbano-industrial. A opção/equilíbrio do autor estará em incorporar o moderno no que há de melhor do Brasil. Da mesma forma ocorre com as ideias pedagógicas em Monteiro Lobato, vinculado ao movimento renovador da Escola Nova e à defesa do ensino. Nas obras de cunho curricular-pedagógico, iremos percorrer as ideias pedagógicas nele inseridas.

A aprendizagem das crianças, ou seja, o ensino, é defendida como uma atividade diária, de pelo menos 30 minutos, mesmo em períodos de férias: “Meia hora por dia. Sobram ainda vinte e três horas e meia para os famosos brinquedos” (LOBATO, [194-], p. 9). Todavia, o formato do ensino deverá ser ativo, com experiência concreta e utilitária/usual. A disputa ideológico-pedagógica nos métodos de ensino é descrita dessa forma, já nas primeiras páginas de *Emília no país da gramática*: “ – Se meu professor ensinasse como a senhora, a tal gramática até virava brincadeira. Mas o homem obriga a gente a decorar uma porção de definições que ninguém entende. Ditongos, fonemas, gerúndios[...]” (LOBATO, [194-], p. 9-10).

Todavia, é curioso, ao longo das aventuras “curriculares”, que o ensino propugnado por Monteiro Lobato, em suas obras e na

fala dos seus personagens, observe o ato da repetição e do decorar o ponto como forma de automatizar alguns raciocínios, por exemplo, na tabuada. Ainda nesse sentido, os exames e avaliações não são desconsiderados no processo educacional no ideário de Monteiro Lobato, como o trecho a seguir elucidado: “Vou agora ver se essas cabeçudas guardaram o que eu ensinei, e para isso temos que analisar uma frase” (LOBATO, [194-], p. 131), isso dentro do “ensino ativo” no *Pais da gramática*.

As relações entre o culto e o inculto na língua portuguesa são explicadas aos visitantes como a relação do uso linguístico dos signos e as relações entre a fala no círculo culto e no círculo popular, cujo tempo transformava o erro em acerto:

As pessoas cultas aprendem com os professores e, como aprendem, repetem certo as palavras. Mas os incultos aprendem o pouco que sabem com outros incultos, e só aprendem mais ou menos, de modo que não só repetem os erros aprendidos como perpetram erros novos, que por sua vez passam a ser repetidos adiante. Por fim há tanta gente a cometer o erro que o erro vira Uso e, portanto, deixa de ser erro (LOBATO, [194-], p. 86)

Com o desenvolvimento das sociedades e da própria evolução do conhecimento e uso social, reiterado pela escola, pelos livros, pelos jornais, as regras se prolongam mais, e a aceitação se dá tanto pelo uso quanto pela exigência de menor esforço para falar, ou seja, “Mas como os cultos de hoje aceitam como certo o que já foi erro, bem pode ser que os cultos do futuro aceitem como certo o erro de hoje [...]. O homem é um animal comodista. Daí a sua tendência a adotar os erros que exigem menor esforço para a pronúncia” (LOBATO, [194-], p. 87).

Além das ideias pedagógicas asseveradas nas passagens da aventura no *Pais da gramática*, observa-se a consonância com

o período histórico real, que expressa o posicionamento do autor diante das reformas ortográficas da língua, principalmente por meio da fala de sua protagonista Emília: da ortografia etimológica a simplificada, a série de reformas ortográficas como as que eles estavam vivenciando. Nesse mesmo sentido, as relações com o “latim”, que marcam o ensino tradicional religioso (jesuítas) no Brasil, e a modernização da sociedade com a língua materna e moderna ganham espaço na obra.

Da sequência curricular do ensino de gramática, na língua portuguesa, Monteiro Lobato apresenta as “lições”, como uma “cartilha”, embora em meio ao tom de aventura num *País da gramática*. A epistemologia também trabalhada como conteúdo da língua portuguesa é definida como a maneira pela qual se estudam as origens e as transformações das palavras por meio dos usos que dela se fazem no decurso dos séculos, além da incursão de palavras estrangeiras, neologismos, barbarismos, etc. O ensino também apresenta a *Sintaxe*, que verifica a ordem das palavras, compreendendo os termos inerentes.

Por sua vez, a aprendizagem matemática é tratada, no interior da obra *Aritmética de Emília*, sob os mesmos pressupostos escolanovistas de ensino ativo. Ao invés de a aventura ser em outro lugar (mágico/fantástico), é os seus componentes que visitam o sítio. No decorrer da narrativa, enfatiza a importância do ensino da Aritmética, que compreende a Matemática, a Álgebra, a Geometria e a Astronomia, uma vez que

As contas da Aritmética são das mais necessárias a quem vive neste mundo. Sem elas os engenheiros não podiam construir casas, nem pontes, nem estradas de ferro, nem nada de grandioso. Tudo tem que ser calculado, e para tais cálculos a Aritmética é a base. Até para comprar um sabão na venda

de uma pessoa tem de saber Aritmética, para não ser lograda pelo vendeiro no troco (LOBATO, [194-], p. 259).

Todavia, não se deixa de compreender que esses conhecimentos antecedem o ensino escolar, “Na vida a gente vive somando, diminuindo, multiplicando e dividindo coisas, mesmo sem conhecer nada de Aritmética” (LOBATO, [194-], p. 1867). Da mesma forma, observa que o ensino deve ser na medida exata necessária. Traz enraizadas as concepções de professor, uma vez que contrapõe a prática dos professores tradicionais ao método renovador com aventuras educativas em suas narrativas: “Um professor não precisa ir e vir de cá para lá. Mesmo sem rodas pode deitar ciência” (LOBATO, [194-], p. 221), o que contraria a ideia do professor ativo e assevera, ironicamente ou não, a função do professor em explicar as lições. Porém, observa, no tom das ideias pedagógicas em voga, a necessidade da formação continuada do professor, como se vê: “Isto não é colar, Emilia. É recordar. Por mais que um professor saiba, muitas coisas ele esquece, e tem de recordar-se” e, ainda, “[...] um professor, por melhor que seja, não pode ter tudo de cor na cabeça” (LOBATO, [194-], p. 247 - 248).

O recurso didático pedagógico do decorar e do repetir lições é expressamente utilizado no decurso da obra, como explicitam as seguintes passagens que se seguiram às explicações de todas as tabuadas: “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, [194-], p. 192) e “Todos têm de decorar esta tabuada, como fizeram com a Tabuada de Somar. Sem saberem as duas tabuadas decorzinho na ponta da língua, é impossível fazerem qualquer conta de somar ou diminuir” (LOBATO, [194-], p. 200). O recurso utilizado para decorar parece inusitado, afinal, utilizaram-se dos troncos das

árvores para inscrever as tabuadas e só poderiam subir nas árvores para pegar as frutas quando conseguissem repetir, sem nenhum erro, a tabuada. Torna-se, dessa maneira, ilustrativa a seguinte passagem de Lobato ([194-], p. 202):

Pedrinho não sabia de cor aquela casa, que era a do 6, e teve de decorá-la depressa, pois do contrário morreria de sede mas não chuparia a laranja. O mesmo aconteceu com os outros, e o resultado foi que no dia seguinte todas as casas estavam sabidinhas na ponta da língua. Como todos gostavam muito de laranja, a cena do pomar tornara-se engraçadíssima. Aqui e ali, só se via menino de olhos tapados recitando tabuada, com algum outro perto, a fiscalizar. Se errava, tinha de repeti-la, de modo que cada laranja só descia da árvore depois duma recitação de tabuada sem o menor erro.

Assim, se, de um lado, enaltecia e asseverava a importância de decorar “lições”, por outro, havia a crítica ao modo que era executada anteriormente: “Parece incrível – disse ela – que laranja dê ‘mió’ resultado que palmatória – e dá. Com palmatória, no tempo antigo, as crianças padeciam e custavam a aprender. Agora, com as laranjas, esses diabinhos aprendem as matemáticas brincando e até engordam. O mundo está perdido, credo [...]” (LOBATO, [194-], p. 228).

As “aventuras”, embora ocorram no tempo histórico real, contam com personagens fantásticos (imaginação) apresentados pelo Visconde de Sabugosa aos moradores do sítio, contemplando a formação “escolar” no processo de desenvolvimento dos personagens e da protagonista da história. O teor picaresco da personagem é sentido nas falas de Emília, principalmente no episódio em que ela “explica” diante dos outros o que havia “aprendido” minutos antes da explanação do Visconde e no ato de “roubar” a autoria da aventura, quando guarda o relato da experiência vivenciada por

eles, e nas “piadas”/sátiras que ela utiliza. O heroísmo, por outro lado, é apontado com os episódios em que a boneca encontra diversas soluções para a elaboração e problemas surgidos na aventura.

### Á GUIA DE CONCLUSÃO: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

De acordo com os pressupostos de Maas (2000), o gênero literário *bildungsroman* e a sua obra paradigmática – Goethe/*Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* – apontam ser o romance o gênero literário que serviu à burguesia para a difusão e a consolidação de seus ideais, bem como para a discussão, típica do período histórico, na qual emerge a preocupação com a formação e a educação na cultura iluminista, coincidindo com o discurso teórico e as reformas de Estado.

Nessa perspectiva, a saga literária de Monteiro Lobato/*O Sítio do Pica-Pau-Amarelo* também coincidirá no processo da “revolução burguesa” tardia no Brasil, bem como a “revolução copernicana” da Escola Nova, convergindo os discursos teóricos e as reformas estaduais em torno da nova concepção de formação. A obra de Monteiro Lobato, nessa concepção, poderia constituir a obra modelar do romance de formação brasileiro, já que aborda a discussão da transformação da sociedade brasileira (transição do Brasil agrário ao urbano industrial), além da introjeção dos valores educacionais do movimento renovador em debate em 1920 e nos anos que se seguiram.

Em ambos, é, ainda, possível observar a discussão dos conceitos de formação universal (desejo individual) e a formação escolar/especialização (desejo social), a partir dos quais se vincula a discussão das ideias pedagógicas à história da educação. Se, por um lado, o movimento renovador assevera a crítica ao ensino tradicional e aos princípios liberais

na educação: individualização, educação pelos erros, etc., nos dois modelos de romance, o alemão e o brasileiro, há a apresentação de tutores/mentores que favorecem o desenvolvimento e a formação dos protagonistas.

Cabe ressaltar que as aproximações aqui traçadas têm o caráter ensaístico e não conclusivo, até mesmo porque os caminhos da crítica brasileira (análise e classificação), na apropriação do termo *Bildungsroman*, é recente (1990), o que não invalida a (re)leitura sob a perspectiva ampliada do “romance de formação”, ao modo como MAAS (2000, p. 253) verifica:

Assim como a própria origem do termo (e do conceito) *Bildungsroman* encontra-se impregnada das concepções histórico-culturais de sua época, também a apropriação brasileira do conceito se estabelece a partir de núcleos histórica e socialmente determinados, como os movimentos das mulheres e do proletariado. Dessa forma, reafirma-se a natureza ideológica do conceito, sua capacidade de associação a diferentes modelos históricos, uma vez diluídas as características temáticas originais em proveito de cada novo núcleo definidor de sentido.

Assim, terminamos o presente trabalho firmando a hipótese de classificação da saga literária infantil de Monteiro Lobato – *O Sítio do Pica-Pau-Amarelo* – ao conceito ampliado do *Bildungsroman*, isto é, na modalidade de “romance educativo” ou “romance pedagógico” que trará para os estudos da história das ideias pedagógicas e da história da educação uma grande relevância.

## THE IMPLICATIONS OF IDEAS IN THE SAGA OF TEACHING AS MONTEIRO LOBATO "EDUCATION ROMANCE BRASILEIRO: FIRST APPROACHES

**ABSTRACT**

This work aims to establish the first approaches among the works of Monteiro Lobato and the category of novel educational. Concern about the novels of education, especially education, is because of this literary genre often poorly studied relate to the training in the pedagogical ideas, although their functions and possibilities of study and research are relevant. In this sense, relating the pedagogical ideas and literary theory of the novel of formation, try to demonstrate the general objective of the need to study in depth and relevance between literature and education, as well as to make the first approach between the work of Monteiro Lobato and novel training the concerns and the relevance of study earn huge projections and indispensable to those that underlie the field of education. The relationship between literature and education is established within the narrative, the works become objects / primary source research methodology, theoretical-literature, investigated by studying the following categories advocated by Saviani (2007): the principle of character Specifically, the prospect of long duration, the analytic-synthetic look, the link between the singular and universal, and finally, the relevance of historical research. These categories of research will enable us to establish the possible approaches of the works of Monteiro Lobato the novel concept of training: author, character, time, in order to classify the novel Lobato romance between the categories of training, through literary theory used for analysis, among them Maas (2000), Mazzari (1999), Bakhtin (2003) and Lukacs (2000).

**KEYWORDS:** Pedagogical ideas history. History of education. Traditional pedagogy. New school.

**REFERÊNCIAS**

Cadernos de Pesquisa em Educação PPGE-UFES	Vitória	v. 17	n. 33	p. 302-328	jan./jun. 2011
--	---------	-------	-------	------------	----------------

- 1 BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Introdução e tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- 2 BASTOS, M. H. C. A educação do caráter nacional: leituras de formação. **Revista de Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 12, n. 23, p. 31-50, 1998.
- 3 CANDIDO, Antonio. Dialética da malandragem. In: ALMEIDA, Manuel Antonio de. **Memórias de um Sargento de Milícias**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1978. p. 340-341.
- 4 CANDIDO, Antonio. A revolução de 1930 e a cultura. **Revista Novos Estudos**, n. 4, abr. 1984.
- 5 DANTON, Gian. **Monteiro Lobato: vida e obra**. Pará de Minas/MG: Editora Virtual Books Online/M&M Editores Ltda., 2000.
- 6 LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007. (Série Fundamentos).
- 7 LUKÁCS, Georg. **A teoria do romance**. Tradução, notas e posfácio de José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Duas Cidades/Editora 34, 2000.
- 8 MAAS, W. P. M. D. **O cânone mínimo: o Bildungsroman na história da literatura**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.
- 9 MAZZARI, Marcus Vinicius. **Romance de formação em perspectiva histórica: o tambor de lata de Günter Grass**. São Paulo: Ateliê Editorial, 1999.
- 10 MAZZARI, Marcus Vinicius. Representações literárias da escola. **Revista de Estudos Avançados**, v. 11, n. 31, 1997.

- 11 MAZZARI, Marcus Vinicius. Os espantalhos desamparados de Manuel Bandeira. **Revista de Estudos Avançados**, v. 16, n. 44, 2002.
- 12 MONTEIRO LOBATO, J. R. **Emília no país da gramática**. São Paulo: Círculo do Livro, 1946.
- 13 MONTEIRO LOBATO, J. R. **Aritmética da Emília**. São Paulo: Círculo do Livro, 1946.
- 14 MONTEIRO LOBATO, J. R. **Memórias da Emília**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.
- 15 XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. **A educação na literatura do século XIX**. Campinas/SP: Editora Alínea, 2008.