

# Monteiro Lobato e seus leitores

livros para ensinar, ler para aprender

*Marco Antonio Branco Edreira\**

Trata-se de um estudo sobre práticas de leitura de leitores de Monteiro Lobato que lhe enviaram cartas nas décadas de 1930 e 1940. Essas práticas estão relacionadas ao caráter didático dos livros infantis do escritor. A partir das idéias de Chartier e Certeau, foram analisadas as maneiras pelas quais o autor utilizou seus livros como forma de ensinar e os leitores utilizaram os livros para aprender.

*CARTAS DE LEITORES; PRÁTICAS DE LEITURA; LITERATURA INFANTIL; LIVRO DIDÁTICO; HISTÓRIA DA LEITURA.*

This is a research about practices of reading from Monteiro Lobato's readers. These readers used to send him letters during the 30's and the 40's. These practices are related to the pedagogical character of the writer's children books. Based on ideas of Chartier and Certeau, it was analysed how the author used his books like as a way to teach and how the readers used them to learn.

*READER LETTERS; PRACTICES OF READING; CHILDREN'S LITERATURE; SCHOOLBOOK; HISTORY OF READING.*

---

\* Mestre em história e historiografia da educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP).

## Introdução

Todo estudo sobre a história do livro e da leitura tem algum interesse para história da educação, ainda que indireto. Compreender o uso do livro como instrumento de ensino e a prática de leitura vinculada ao aprendizado tem uma importância fundamental.

Este artigo trata dessas duas questões a partir do estudo das características didáticas dos livros de Monteiro Lobato e das apropriações, relativas à aprendizagem, de um conjunto de leitores desses livros<sup>1</sup>. Trata-se de um conjunto de leitores comuns<sup>2</sup> que se corresponderam com o autor nas décadas de 1930 e 1940. Sua faixa etária se estende dos 8 aos 16 anos e a procedência é muito variada, abrangendo todas as regiões brasileiras, com predominância da Região Sudeste. Suas cartas encontram-se arquivadas no Instituto de Estudos Brasileiros (IEB)<sup>3</sup> e muitas fornecem indícios das apropriações relativas à aprendizagem através das leituras de Lobato.

De acordo com Chartier, para a compreensão das práticas de leitura é necessário levar em conta a produção do texto, a produção do suporte no qual o texto está inscrito e a apropriação dos leitores.

Daí a necessidade de reunir duas perspectivas, freqüentemente separadas: o estudo da maneira como os textos, e os impressos que lhes servem de suporte, organizam a leitura que deles deve ser feita e, por outro lado, a recolha das

- 
- 1 Este artigo é composto, com algumas modificações, pelo terceiro capítulo da dissertação *À caça do sentido: práticas de leitura de leitores de Monteiro Lobato (1926-1946)*. São Paulo: FEUSP, 2003.
  - 2 A denominação *leitor comum* é utilizada por Darnton em seu estudo sobre as cartas de um leitor de Rousseau, Jean Ranson. Para ele, esse leitor possui características que o faz assim, isto é, “desconhecido, que não tinha nada de extraordinário e que fala de suas leituras ao contar sua vida cotidiana” (Darnton, 1996, p. 144).
  - 3 As cartas fazem parte do Dossiê Monteiro Lobato, pertencente ao *Arquivo Raul de Andrada e Silva*. Este foi doado pelo sobrinho do titular, Guy R. de Andrada, em março de 1993, com inúmeros documentos, principalmente relativos ao trabalho do titular do arquivo. Raul de Andrada e Silva foi historiador e professor da USP. Nasceu em São Paulo em 1905 e morreu em 1991. Colaborou em revistas acadêmicas e jornais, além de membro do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo e da Academia Paulista de Letras (cf. Batista, pp. 55, 97).

leituras efectivas, captadas nas confissões individuais ou reconstruídas à escala das comunidades de leitores [Chartier, 1988, pp. 123-124].

Para isso, mais tarde, o autor propõe que o historiador transite por diversas áreas:

O historiador [da leitura] deve poder vincular em um mesmo projeto o estudo da produção, da transmissão e da apropriação dos textos. O que quer dizer manejar ao mesmo tempo a crítica textual, a história do livro e, mais além, do impresso ou do escrito, e a história do público e da recepção [Chartier, 1999, p. 18].

Por isso, é necessário tanto conhecer os livros do autor quanto as apropriações dos leitores indicadas nas cartas. Ambos os aspectos são importantes para compreensão dos *sentidos* dados pelos leitores. Assim, são apresentadas as características dos livros infantis de Monteiro Lobato que fazem deles supostamente um instrumento pedagógico, principalmente a partir de alguns estudos relativos ao autor e sua obra, mas também através das edições originais dos livros. Considerou-se importante, também, conhecer alguns aspectos da atuação do escritor que explicitam o vínculo estabelecido com a escola.

## Livros para ensinar

O vínculo entre Lobato e a escola pode ser entendido pelas relações entre literatura infantil e escola. Historicamente, essa ligação parece ser inquestionável, como atesta Lajolo:

Na tradição brasileira, literatura infantil e escola mantiveram sempre relação de dependência mútua. A escola conta com a literatura infantil para difundir [...] sentimentos, conceitos, atitudes e comportamentos que lhe compete inculcar em sua clientela. E os livros para crianças não deixaram nunca de encontrar na escola entreposto seguro, quer como material de leitura obrigatória, quer como complemento de outras atividades pedagógicas, quer como prêmio aos melhores alunos [Lajolo, 2002, p. 66].

Mas é preciso compreender como esse vínculo se dá através da obra infantil de Monteiro Lobato, isto é, como a estratégia<sup>4</sup>, tanto autoral como editorial, manifestou-se de modo a vincular-se à instituição escolar.

O uso da escola como um dos componentes da estratégia do escritor começou através de sua atuação editorial. O vínculo mais explícito dessa atuação dá-se através da publicação do seu segundo livro infantil, *Narizinho arrebitado*, em 1921, produzido para ser usado nessa instituição. No entanto, vale observar que no primeiro livro, publicado um ano antes, *A menina do narizinho arrebitado: livro de figuras por Monteiro Lobato com desenhos de Voltolino*, pode-se observar uma pequena relação com uma possível concepção escolar de livro. É que esse primeiro livro foi feito, como o próprio nome diz, como um livro de *figuras*. Foi anunciado como *álbum colorido*, assim como *Jeca Tatuzinho* mais tarde. Esse tratamento dado ao livro pode ser associado ao surgimento, na França, em fins da década de 1920, dos álbuns do Père Castor, de Paul Faucher. Segundo Coelho, esses *álbuns* são os primeiros do gênero e estão ligados ao movimento da Escola Nova.

Tal como é hoje compreendido, o “álbum de figuras” nasceu em decorrência do movimento da Escola Nova (ou da Educação Renovada) que, basicamente, procurou criar atividades didáticas que levassem a criança a uma participação mais ativa no processo de sua própria educação. [...]

A invenção/produção desses álbuns surgiu em consequência das atividades do educador e orientador pedagógico, Paul Faucher (1898-1967), desde os anos 20, trabalhando junto a órgãos oficiais, de controle para seleção e aprovação de livros didáticos, e por isso mesmo integrado no movimento da Escola Nova que, na época começava a se organizar na Europa [Coelho, 1987, pp. 135-136].

---

4 Tomo o conceito na acepção de Certeau, para o qual estratégia é “...o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como *algo próprio* e ser a base de onde se podem gerir as relações com *uma exterioridade* de alvos ou ameaças (os clientes ou os concorrentes, os inimigos, o campo em torno da cidade, os objetivos e objetos de pesquisa)” (Certeau, 1994, p. 99).

Faucher de fato esteve ligado às idéias da Escola Nova, atuando como editor. Procurou, através dos *álbuns de leitura*, uma forma de atingir as crianças antes e no início de sua atividade leitora, através de um livro em que houvesse preponderância das imagens e um caráter de atividade. A dominância de imagens de nada valeria se não houvesse uma interação entre elas e os textos, de tal maneira que levassem os leitores a “reunir informações, questionar, memorizar, fazer leitura da história – antes, durante e depois da ‘verdadeira’ leitura” (Chartier & Hébrard, 1995, pp. 417-418).

Embora o livro de Lobato não tenha todas as características do futuro álbum do *Pére Castor*, já demonstra o mesmo tipo de preocupação que orientou Faucher. Mas é interessante notar que essa preocupação dissipa-se toda no próximo livro, feito como “segundo livro de leitura para uso das escolas primárias” e, portanto, com a preocupação explícita de entrar no mercado escolar. Manteve, para isso, como já foi visto, as mesmas características de livros infantis anteriores que já faziam sucesso na escola e que nada tinham a ver com a publicação de 1920.

A grande preocupação em relação ao segundo livro foi a forma de distribuição. Ela foi impulsionada através da aquisição pelo governo de São Paulo de inúmeros exemplares em 1921:

Buscando dar maior solidez à empresa, Lobato envereda pelo caminho já trilhado por quase todas as editoras, investindo no gênero didático, de consumo obrigatório. De início, lança um livro de leitura que, submetido à aprovação do governo de São Paulo, foi aceito e adotado para uso no segundo ano das escolas públicas. Sob o título *Narizinho Arrebitado*, acabou recebendo elogios da crítica e do professorado, figurando no balanço de 1921 com uma edição de cinquenta mil exemplares [Azevedo, Camargos & Sacchetta, 1997, p. 130].

É comum, nas biografias de Lobato (Cavalheiro, 1962, p. 158; Lajolo, 2000, p. 61; Azevedo, Camargos & Sacchetta, 1997, p. 161), tratarem do episódio que marca sua entrada maciça no mercado infantil como um acontecimento fortuito. Os autores narram que Washington Luís, governador de São Paulo, visitava as escolas junto com Alarico Silveira,

secretário do Interior, em 1921, e observando um livro que estava *escangalhado* em todas elas, disse para comprá-lo, pois se estava assim era porque as crianças gostavam muito dele e o liam bastante. Esse livro era *Narizinho arrebitado*. Há que se verificar, entretanto, que Alarico Silveira era amigo pessoal de Lobato e mesmo o governador tinha antigas ligações com o autor. Koshiyama observa que:

Antes do fim de 1921 a edição de 50.000 exemplares do *Narizinho* estava totalmente vendida, devido a um comprador providencial: o governo do Estado de São Paulo. [...] No seu relato [o episódio envolvendo o governador relatado acima], Lobato omitiu sua íntima amizade com Alarico Silveira e suas sempre ótimas relações com Washington Luís, a quem devia sua promoção ao cargo de promotor público de Areias, no distante 1907 [Koshiyama, 1982, p. 83].

Para divulgar o livro, o autor distribuiu, gratuitamente, 500 exemplares às escolas públicas de São Paulo (Azevedo, Camargos & Sacchetta, 1997, p. 161). Antes, aparentemente, Lobato via-se às voltas com o problema da venda dessa edição. Basta lembrar que o autor tinha uma edição de mais de 50 mil livros para escoar pelo mercado. E conseguiu, vendendo mais da metade ao governo de São Paulo. O autor não diz de que forma, isto é, com qual estratégia, mas dificilmente ele arriscaria fazer uma edição tão grande para o período sem garantia de que seria bem-sucedido. Talvez já houvesse algum acerto com o governo do estado. Nenhuma das pesquisas aponta essa questão, que entretanto seria de interessante investigação. É importante ressaltar, também, que a edição foi inteiramente dedicada às escolas. A intenção do autor foi a de que ela servisse como segundo livro de leitura.

Monteiro Lobato teve o mérito de perceber a necessidade de conquistar um público exposto à produção alienígena. Para isso, tratou de cultivar o leitor infantil, inclusive introduzindo literatura nas escolas primárias, pois reconhecia a receptividade das crianças a quaisquer informações ministradas. O primeiro livro que editou para crianças, *Narizinho Arrebitado*, trazia o frontispício esclarecedor: “literatura escolar” [Koshiyama, 1982, p. 81].

Na verdade, como já foi visto, não se trata do primeiro livro de Lobato para crianças, mas do segundo. Dois anos depois, a entrada de Monteiro Lobato no mundo escolar parece consolidada. Ele comenta com Rangel: “Tomo nota do teu plano de traduções. Estamos refreando as edições literárias para intensificação das escolares. O bom negocio é o didático. Todos os editores começam com a literatura geral e por fim se fecham na didática. Veja o Alves” (Lobato, 1972, p. 260).

E acrescenta mais tarde, em tom que não parece valorizar o uso dos livros considerados didáticos e, conseqüentemente, a escola: “Só cuidaremos agora de cartilhas, gramáticas, aritméticas – todos instrumentos de torturar crianças” (idem, p. 265). Não é à toa o reconhecimento da importância do *negócio didático*. Segundo relato de Koshiyama, a valorização do segmento dos didáticos no mercado editorial é muito grande: “Uma sondagem feita junto a 15 das 20 editoras de São Paulo, em 1920, mostrava a predominância dos livros didáticos, cerca de 600.000 exemplares num total de 900.000 editados” (Koshiyama, 1982, p. 82).

A autora tenta explicar o que devem ser considerados livros didáticos na época, mas como será visto a seguir, essa não é uma tarefa tão simples.

Pela nomenclatura usada na classificação dos livros editados pelas empresas paulistas, deduzia-se que livros didáticos eram os usados nos cursos primários e secundários. Pois havia os “livros didáticos” e os referentes a Direito, Medicina, comércio, literatura de cordel, os livros de conhecimentos úteis e os livros de literatura [idem, *ibidem*].

Ela ressalta, ainda, o fato de não ser explicado o que são os “livros de conhecimentos úteis”, mas que os livros de literatura são os considerados de “boa literatura”. Diz, também, que, apesar das deficiências do levantamento, ele “permite concluir que havia predominância do livro didático, seguindo uma tendência editorial, já observada no passado, de produzir para um público leitor previsível” (idem, *ibidem*).

Na esteira desse mercado dos livros didáticos, além de *Narizinho arrebitado*, publica, em 1921, *Fábulas de Narizinho*. No ano seguinte, sai outra edição do mesmo livro, reformulado e com outro nome, *Fábulas*. Na folha de rosto dessa edição indica-se: “Obra aprovada pela Dire-

toria da Instrução Pública do Estado de São Paulo”. Quatro anos depois, em 1926, ainda expõe ao amigo Rangel seus vínculos com a instituição: “A edição do Hans Staden (recebeu?) foi um triunfo – 8.000 em três meses – e está entrando nas escolas” (Lobato, 1972, p. 291).

Esse vínculo com a escola deve ser entendido também a partir das ligações com alguns expoentes da Escola Nova. No período em que ficou nos EUA, Lobato conheceu aquele que seria um dos maiores nomes associados a esse movimento, Anísio Teixeira, que para lá viajou fazendo cursos no Departamento de Educação da Universidade de Colúmbia. A amizade que fizeram nesse período durou a vida toda de Lobato. Cassiano Nunes, num estudo sobre as relações postais entre ambos, aponta a existência de 40 cartas, sendo 23 de Teixeira e 17 de Lobato, entre 1928 e 1946 (Nunes, 1986, p. 8). Essa relação parece ter contribuído para estreitar os vínculos de Lobato com a instituição escolar. Segundo o que relatam os leitores que fazem parte dos documentos analisados nesta pesquisa, por exemplo, os dois fizeram algumas visitas juntos à escolas do Distrito Federal à época em que o educador foi diretor geral do Departamento de Educação.

Além de Anísio Teixeira, outros educadores também foram para os EUA. Foi o caso de Lúcia Casassanta, educadora mineira, que também viajou no ano de 1927 junto com outras quatro professoras de Minas Gerais. Era professora no estado e foi escolhida para um curso na Universidade de Colúmbia, mesmo local freqüentado por Teixeira. O grupo foi escolhido durante a gestão de Francisco Campos, então também identificado com os ideais escolanovistas. A ida desse grupo para os EUA demonstra que não foi por acaso a influência norte-americana nos educadores brasileiros. Segundo Maciel, a partir de levantamento de Vidal, foram 23 os professores e pesquisadores brasileiros que estudaram no *Teacher's College* da Universidade de Colúmbia, incluindo Anísio Teixeira. Isso, por si só, demonstra claramente os Estados Unidos como um país de referência educacional no período. Muitos desses educadores depois tiveram preponderante papel na educação brasileira e foram os responsáveis por trazer muitas idéias vigentes naquele país para terras brasileiras. Ao menos foi esse o caso de Anísio Teixeira e de Lúcia Casassanta, que se especializou em metodologia da linguagem e foi

responsável por influenciar diversas gerações em Minas Gerais. Autora de uma de uma importante cartilha na década de 1940<sup>5</sup>, Anita Fonseca afirma, no prefácio de 1945, a importância de Casassanta na formação da área:

Em Minas, desde algum tempo, se vem adotando o método global pelo processo de “contos ou historietas”. Devemos, porém, a sua divulgação entre nós, com técnicas mais aperfeiçoadas, à professora Lúcia Casassanta, que a partir de 1929, através de eficiente curso de Metodologia da Língua Pátria, ditado na Escola de Aperfeiçoamento de Belo Horizonte, vem imprimindo nova e inteligente orientação ao ensino desta matéria, baseando-a em sólidos princípios científicos [apud Leite, 2002, pp. 482-483].

O próprio Anísio Teixeira confirma a importância desse intercâmbio, em 1934:

Os primeiros passos de uma nova política educacional brasileira, primeiros e indispensáveis, são os de buscar, fora do Brasil, elementos para a renovação de nossa cultura e de nossas técnicas. Remessa de estudantes de mérito para o estrangeiro e contrato de professores estrangeiros para novas escolas e novas faculdades. Não há como sair daí.

[...] O problema brasileiro é o de readaptar a civilização ocidental ao nosso meio e às nossas condições. [...] Aí deveríamos, sempre, possuir algumas dezenas de professores e estudantes, como patrulhas avançadas da nossa curiosidade científica e do nosso empenho em progredir [Teixeira, 1935, pp. 25-28].

Mas não é só a Teixeira que o escritor estava ligado. Fernando de Azevedo, outra grande figura do movimento escolanovista, também fazia parte de suas relações. Em 1923, Lobato tornou-se o editor da *Revista da Sociedade de Educação* de São Paulo, da qual o educador fazia parte. Além disso, Azevedo foi o editor da coleção *Biblioteca Pedagógica*

---

5 Trata-se da cartilha *O livro de Lili (método global)*, publicada pela editora Francisco Alves em 1945.

*gica Brasileira*, em que diversos livros de Lobato estavam presentes. O escritor conheceu Azevedo antes de Teixeira. Foi ele quem apresentou o amigo que conhecera nos Estados Unidos a Azevedo, como pode ser visto numa carta transcrita por Nunes. Ela é interessante, não apenas por isso, mas porque nela também fica evidente a influência decisiva que a experiência norte-americana teve em suas vidas: “... Anísio, creio, sentiu e compreendeu a América e aí te dirá o que realmente significa esse fenômeno novo do mundo. [...] Adeus, estou escrevendo a galope a bordo do navio que vai levar uma grande coisa para o Brasil: o Anísio lapidado pela América” (Nunes, 1986, pp. 4-5).

## Os textos

Após deixar suas funções de editor, os vínculos de Lobato com a escola passam a ocorrer principalmente através dos *textos*. Uma das formas da escola estar presente nesses textos é uso de uma certa concepção pedagógica e do estabelecimento no *Sítio do picapau amarelo* de situações de ensino. Não é simples estabelecer essa análise, mas vale a pena enunciar aspectos destacados em alguns estudos. Para Melloni, há uma pedagogia implícita nos textos do escritor. Ela utiliza o exemplo do livro *Serões...* para exemplificar essa pedagogia:

Ambiente e personagens operam de modo a garantir o confronto das experiências das crianças com a dos adultos, prefigurando uma espécie de processo construtivo, contínuo e natural de inserir-se as crianças no mundo da cultura. Em resumo, uma idéia de Pedagogia.

[...] Aquele chamado “raciocínio” ou “reflexão” de criança inteligente, que todos os professores desejariam em seus alunos, aparece por todos os textos dos “serões”; não como produto de mera fantasia de autor, mas como uma amostra de que esse “raciocínio” pode ser seguido, induzido, respeitado e suscitado habilmente [Melloni, 1998, pp. 313-314].

A autora ainda ressalta um aspecto não destacado por nenhum outro autor. Para ela, um dos fundamentos da tal pedagogia de Lobato é o uso

da fantasia: “Lobato evidencia não só que a imaginação é algo próprio da mentalidade infantil; ele faz recordar direta ou indiretamente que a Educação tem esquecido com enorme frequência do valor de sonho nas suas lições” (idem, p. 365).

Zilberman e Lajolo descrevem o caráter pedagógico do ambiente do *Sítio do picapau amarelo* e a inclusão nas histórias de uma concepção pedagógica:

Com efeito, as terras de Dona Benta, sob certas circunstâncias, desempenham a função de uma escola, sendo a proprietária, a professora ideal, e os alunos, os moradores do sítio, ouvintes atentos e interessados que, como sempre, polemizam os temas, quando não decidem vivê-los in loco, abandonando temporariamente o lugar improvisado das aulas.

O sítio metamorfoseia-se numa escola paralela, reforçando a versão do escritor pela instituição tradicional de ensino, cujas disposições física e psicológica o desagradavam. Trata de substituí-las, dando-lhe um arranjo diferente, ao mesmo tempo antigo e moderno. Antigo, porque o modelo é a escola grega, conforme a filosofia helênica a divulgou: um sistema de ensino que evolui através do diálogo, sem soluções pré-fabricadas ou conclusões previstas por antecipação. Além disso, não supõe um espaço determinado, fixo de antemão e classificado como sala de aula. [...]

A partir do aproveitamento desse fator técnico, esclarece-se o conteúdo moderno desta prática pedagógica: vale-se de instrumentos procedentes da atualidade, usando a ciência e a tecnologia e vendo-as como os principais objetivos a alcançar. [...] Apoiando-se no diálogo, como metodologia de ensino, e no amor ao conhecimento, como finalidade, aponta um caminho pedagógico para a sociedade contemporânea, arejando-a com as idéias que motivam a atitude do ficcionista [Lajolo & Zilberman, 1987, pp. 76-77].

Penteado apóia-se em Rose Lee Hayden<sup>6</sup>, uma estudiosa americana de Lobato, para comentar as características pedagógicas de sua obra,

---

6 Trata-se de sua tese de doutorado: *The children's literature of José Bento Monteiro Lobato of Brazil: a pedagogy for progress*, concluída em 1974, pela Michigan State University.

embora a autora não se refira apenas à parte da obra considerada didática por Penteadó. Segundo ela, Lobato tinha um método de ensino com características semelhantes àquelas apontadas pelas autoras citadas anteriormente:

é sobre a qualidade didática da obra que a autora concentra o foco do seu estudo, tendo concluído que Lobato se utilizava do método socrático de ensino e valorizava, sobretudo, o aprendizado informal, já que ele próprio assim absorvera a maior e melhor parte do seu conhecimento [Penteadó, 1997, p. 221].

Segundo Penteadó, Hayden aponta alguns princípios do que seria a pedagogia lobatiana:

- Os conhecimentos a serem transmitidos devem-se relacionar com o campo de experiência do educando, ao que lhe é familiar;
- Sempre que possível, os educandos devem participar ativamente do processo educativo. Isso é conseguido através de interações, fazendo experiências e viajando para examinar diretamente os fenômenos;
- A experiência de aprendizado deve ser agradável e interessante.[...];
- Os tipos de conhecimentos devem ser transmitidos de forma adequada à idade do educando;
- Para ser efetivo, o conhecimento deve ser transmitido de forma simples e clara, sem embelezamentos pretensiosos ou desnecessários;
- Quando um educando assenhora-se de um fato ou conceito, eles devem ser reforçados positivamente, e isso deve ocorrer imediatamente à resposta correta [...] [idem, pp. 221-222].

É possível observar nesses princípios alguns vínculos com idéias relacionadas à Escola Nova, principalmente nos quatro primeiros itens. Isso também apontaria para a crítica do autor à escola formal. Hayden reconhece algumas passagens na obra de Lobato que se referem à escola, na maior parte das vezes, com muitas críticas: “Hayden conta 25 menções – em geral negativas – à escola formal, em 4.683 páginas de texto, e, em uma delas, Lobato usa o tradicional colégio Caraça, de Mi-

nas Gerais, como uma espécie de prisão para crianças malcomportadas” (idem, p. 221).

É necessário salientar que, apesar de perceber uma concepção pedagógica nos livros de Lobato, é preciso considerar que isto ainda não é uma forma de uso da escola; é apenas uma maneira de ver a educação e, dentro dessa, discordar da escola formal. É necessário, entretanto, considerar que a escola tem suas *nuances*, muito diferentes do ambiente do *Sítio*. Esse pode ser um espaço alternativo de educação, mas será que é possível pensar a escola a partir dele?

O aspecto mais determinante do uso da escola através dos textos é a utilização de conhecimentos de disciplinas escolares como temas de alguns livros, como: *História do mundo para crianças*, *Emília no país da gramática*, *Aritmética da Emília* e *Geografia de Dona Benta*. Em carta a Vianna, Lobato demonstra nitidamente que essas escolhas não foram obra do acaso:

A minha Emília está realmente um sucesso entre as crianças e os professores. [...] Vale como significação de que há caminhos novos para o ensino das matérias abstratas. 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 é a aritmética. Fiz a primeira e vou tentar a segunda. O resto fica canja [in Lajolo, 2002, pp. 95-96].

Os conteúdos indicados pelos títulos faziam parte das disciplinas ministradas nas escolas, como podemos observar em alguns autores. Bittencourt afirma, em seu estudo sobre o ensino de história no período de 1917 a 1939, que há poucos trabalhos sobre as disciplinas no currículo escolar (1990, p. 18). Entretanto, a autora aponta alguns aspectos que contribuem para compreensão das disciplinas no ensino primário. Ela afirma, a partir do caso de São Paulo, que após a República, somente em

1918 houve uma reforma do ensino primário, elencando as disciplinas do programa:

Ao lado da Leitura e da *Aritmética*, os programas escolares do 1918 enfatizaram o ensino de *Geografia* e *História* do Brasil, acrescentando Instrução Moral e Cívica, Trabalhos Manuais, Música, Desenho, Ginástica, *Ciências Físicas* e Naturais e Higiene [Bittencourt, 1990, p. 120, grifos meus].

Nagle também descreve o conjunto de disciplinas do ensino primário. Ao comentar a reforma de Sampaio Dória, cita as disciplinas que constam na reforma de 1920. Como exemplo, serão aqui citadas as referentes ao 2º ano: *leitura*, *linguagem*, noções de francês, caligrafia, *aritmética*, geometria, *história* do Brasil, instrução moral e cívica, educação doméstica, ciências físicas e naturais, higiene, música, desenho, trabalhos manuais e ginástica (Nagle, 1974, p. 215).

O autor cita e comenta, também, as mudanças curriculares do ensino primário na reforma do antigo Distrito Federal. Constam no programa as seguintes disciplinas: “*linguagem* oral e escrita, *aritmética*, geometria, *geografia* e história pátria, *ciências físicas e naturais*, higiene e puericultura, economia doméstica, desenho, caligrafia, música, ginástica e trabalhos manuais” (idem, p. 216).

Ribeiro expõe o quadro das disciplinas do programa de 1925 para os grupos escolares e do programa mínimo para o curso primário de 1934. Como exemplo o 4º ano: leitura, caligrafia, *linguagem oral*, *linguagem escrita*, *geografia*, *aritmética*, geometria, desenho, *história*, instrução moral e cívica, ciências físicas e naturais, música e ginástica. E em 1934: leitura, *linguagem* oral, *linguagem* escrita, desenho, trabalhos manuais, música, *aritmética*, geometria, *geografia*, *história* e instrução moral e cívica (1996, p. 89).

Esse conjunto de disciplinas dá uma idéia do corpo do currículo primário, pelo menos até meados da década de 1940. Comparando com os títulos de alguns livros de Lobato, elas são um indício do uso feito pelo escritor de um aspecto da instituição escolar, embora seja ainda necessária a análise mais detida dos conteúdos dos programas para uma melhor conclusão. Entretanto, não é só através das disciplinas escolares

que percebemos a relação entre os textos de Lobato e a escola. Numa propaganda colocada na edição de 1934 do livro *Hans Staden* pode-se observar a explicitação de intenção de uso pedagógico do livro *Emília no país...* e um uso com críticas à forma de trabalhar da escola:

Não houve bairro do País da Gramática que não visitassem [...] e o resultado de tudo foi que quando voltaram para o Sítio de Dona Benta estavam sabendo... gramática! Mas sabendo mesmo, de verdade, e tanto que deram vários quinaus num professor numa escola pública lá perto. Foi uma simples brincadeira, e no entanto lhes valeu mais para o conhecimento de coisas da língua do que um ano ou dois de escola com aqueles terríveis livros... [Lobato, 1934].

Essa posição contra a escola, contudo, deve ser vista para além de uma visão de educação, como uma forma de propaganda, pois contrapondo-se à escola, propõe-se como alternativa. O final do texto não deixa dúvidas: “E acabou-se a dificuldade das crianças aprenderem Gramática. Basta agora que compreem este livro...”.

Os estudos sobre os livros infantis de Lobato apontam, também, que além daqueles com o nome explícito no título, há outras produções com pretensões didáticas. Segundo Penteadado, é o caso de *Serões de Dona Benta*. O autor afirma que o livro veicula conhecimentos da área de *ciências*. Sua análise aponta o vínculo explícito com a escola:

Serões retoma o modelo da narrativa de Dona Benta, dentro de casa, seguindo, de certa forma, o formato de livro-texto da matéria Ciências, como era ministrada nas escolas primárias e secundárias ao tempo da publicação do livro. É possível que Lobato estivesse convencido de que o milagre, que profetizara em Poço, não ocorreria numa sociedade tão pouco comprometida com o conhecimento e o estudo das ciências e quisesse, mais uma vez, dar sua contribuição para alterar a situação [Penteadado, 1997, p. 198].

A relação com o livro-texto apontado por Penteadado é central para compreender as relações com a pedagogia. Se de fato este vínculo ocorre da forma como é indicada, e mais, se este vínculo também ocorre em outros livros, pode-se notar o profundo relacionamento entre os livros

de Lobato e a instituição escolar. Entretanto, o caráter pedagógico dos livros não parece evidente em todos os casos. Penteadado, por exemplo, estabelece um quadro, dividindo os livros de Monteiro Lobato em três categorias: fantasia, didáticos e recontados, como é possível observar a seguir (idem, p. 170):

ANO	FANTASIA	DIDÁTICAS	RECONTADAS
1920	A menina do narizinho arrebitado		
1921	Narizinho arrebitado O saci		
1922			Fábulas
1924	A caçada da onça		
1927			Hans Staden
1930			Peter Pan
1931	Reinações de Narizinho		
1932	Viagem ao céu		
1933	As caçadas de Pedrinho	História do mundo para crianças	
1934		Emília no país da gramática	
1935		História das invenções Aritmética da Emília Geografia de Dona Benta	
1936	Memórias de Emília		D. Quixote das crianças
1937	O poço do Visconde	Serões de Dona Benta O poço do Visconde	Histórias de Tia Nastácia
1939	O picapau amarelo O Minotauro		
1941	A reforma de natureza		
1942	A chave do tamanho		
1944	Os 12 trabalhos de Hércules		

O quadro parece interessante e permite uma perspectiva abrangente dos livros. Ocorre, porém, que outros autores incluem algumas das obras

de *fantasia* entre as *didáticas*, como por exemplo Zilberman e Lajolo: “Após a publicação da História do Mundo para Crianças, Lobato amplia o currículo escolar: A cada disciplina corresponde uma obra: [...] A reforma da natureza (1941), sobre Ciências Naturais” (Lajolo & Zilberman, 1987, p. 78). De fato, não parece fácil estabelecer essa divisão. O livro *Fábulas*, por exemplo, foi editado para uso das escolas, como se vê na folha de rosto da edição de 1922: “Obra aprovada pela Diretoria da Instrução Pública do Estado de São Paulo”. No final do livro ainda há uma *advertência*, que também o vincula à educação. No início está escrito: “As fábulas constituem um alimento espiritual correspondente ao leite na 1<sup>a</sup>. infância”. Além da discordância entre os estudiosos e das próprias escolhas do autor, alguns remetentes, como será visto, também consideraram didáticos alguns livros não incluídos pelo autor nessa categoria, como *Viagem ao céu e Espanto das gentes*. E há o caso contrário, como nota-se na carta de Tagea Bjönberg. Ao comentar alguns livros de aventuras que gosta inclui *História do mundo...* e diz: “São os meus prediletos porque tratam de aventuras fantásticas cheias de seres sobrenaturais que no entanto fazem-me crêr que existem realmente”<sup>7</sup>.

O segundo livro publicado pelo autor também é outro exemplo interessante. Foi editado, como já foi visto, *para uso das escolas primárias*, entretanto, para Arroyo,

A forma de aparecimento na fase de literatura escolar era um imperativo de desenvolvimento histórico da literatura infantil. Monteiro Lobato percebeu perfeitamente a dinâmica e daí ter feito concessões formais. Narizinho Arrebitado aparece como “segundo livro de leitura para uso das Escolas Primárias”, mas o conteúdo não é mais didático: é amplamente lúdico [1968, p. 202].

---

7 ARAS-DML, Cp, Ci. – Cx. 1, P2, 11. Coqueiros – MG, 24.02.36. A partir das próximas notas, as referências às cartas do acervo não conterão a denominação ARAS-DML (Arquivo Raul de Andrada e Silva – Dossiê Monteiro Lobato), Cp (Correspondência passiva) e Ci (Cartas infantis), pois todas as correspondências fazem parte desse conjunto. Constarão apenas as referências ao número da caixa (Cx.), da pasta (P) e, logo em seguida, ao número do documento na pasta. Estas siglas foram extraídas da documentação do próprio IEB, tal como consta na listagem dos documentos do arquivo.

Parece, portanto, mais correto procurar uma forma de reconhecer o caráter didático que vá além da análise do próprio livro. Assim, uma produção seria considerada didática quando fosse utilizada como tal. Percebendo a dificuldade dessa definição, Soares propõe duas formas de considerar o livro didático. Na primeira, a relação se dá pela apropriação que a escola faz da literatura. Esta torna-se assim uma “... *apropriação*, pela escola, da literatura infantil: nesta perspectiva, analisa-se o processo pelo qual a escola toma para si a literatura infantil, escolariza-a, didatiza-a, pedagogiza-a, para atender a seus próprios fins – faz dela uma *literatura escolarizada*” (Soares, 1997, p. 17).

A outra forma é a produção da literatura já pensando no uso que a escola irá fazer. Nesse tipo de relação os autores e editores fazem uma “... *produção*, para a escola, de uma literatura destinada a crianças: nesta perspectiva, analisa-se o processo pelo qual uma literatura é produzida para a escola, para os objetivos da escola, para ser consumida na escola, pela clientela escolar – busca-se *literatizar a escolarização infantil*” (idem, ibidem).

A autora utiliza, inclusive, essas perspectivas para definir a literatura infantil, possibilitando duas vias de interpretação: literatura destinada à criança ou que a ela interessa, da qual a escola, que trabalha com a criança, se apropria; ou a literatura produzida para escola, para “tornar literário o escolar” (idem, p. 18). Afirma que definir a literatura infantil a partir da escola não constituiu um problema e apresenta uma justificativa histórica para isso, citando Lobato:

Este conceito de literatura infantil pode parecer, aos mais radicais, uma heresia – talvez seja, mas deve-se também reconhecer que sempre se atribui à literatura infantil (como também à juvenil) um caráter educativo, formador, por isso ela quase sempre se vincula à escola, a instituição, por excelência, educativa e formadora de crianças e jovens; lembrem-se, por exemplo, que Monteiro Lobato, quando publicou *A menina do nariz arrebitado*, em 1921 [sic], caracterizou-o, na capa como “livro de leitura para as segundas séries”, o livro foi anunciado como “um novo livro escolar aprovado pelo governo de São Paulo”, e a edição foi realmente vendida para o governo de São Paulo para que o livro fosse adotado nas escolas.

Nessa mesma linha de raciocínio, é interessante observar como o desenvolvimento da literatura infantil e juvenil no Brasil acompanha o ritmo do desenvolvimento da educação escolar; basta citar o chamado *boom* da literatura infantil e juvenil, que coincide, não por acaso, com o momento da multiplicação de vagas na escola brasileira. Parece mesmo que, ao longo do tempo, a literatura infantil e juvenil foi-se aproximando cada vez mais da escola. Há autores que vêm apontando (ou denunciando?) a clara vinculação, atualmente, da literatura infantil e juvenil à escola: Marisa Lajolo fala do “pacto entre produtores e distribuidores”, isto é, entre autores que produzem e a escola que distribui... [idem, p. 19].

## Livros para aprender

*Desejo a continuação da vossa boa saúde  
para que os vossos serviços em favor dos que estudam  
não sofram interrupção*<sup>8</sup> [grifo meu].

As cartas analisadas a seguir ajudam a compreender as apropriações que os remetentes fizeram dos livros. Contudo, relacionando-se à escola, as cartas, além de apontarem apropriações táticas de leitura, apontam também táticas<sup>9</sup> discentes, que utilizam os livros do autor como forma de lidar com as imposições escolares.

Pouco mais da metade das cartas analisadas na pesquisa está de alguma maneira relacionada à instituição escolar. Interessa aqui aquelas

8 Cx.1, P1, 21. Distrito Federal, 01.09.1934.

9 O conceito de tática aqui é tomado de Certeau: “... chamo de *tática* a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio. Então nenhuma delimitação de fora lhe fornece a condição de autonomia. A tática não tem por lugar senão o do outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha. [...] Ela não tem portanto a possibilidade de dar a si mesma um projeto global nem de totalizar o adversário num espaço distinto, visível e objetivável. Ela opera golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as ‘ocasiões’ e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas” (Certeau, 1994, p. 100).

que demonstram como os leitores aprendem com os livros de Lobato. Já foi visto como o escritor usa a escola; é importante perceber também de que maneira os alunos se apropriam dos livros, a partir desse uso; como os alunos-leitores percebem e comentam a possibilidade de aprendizado através dos livros do autor. Certeau considera que os leitores produzem algo novo no ato da leitura, que é tática e, por isso, produz a partir da estratégia: “Longe de serem escritores, fundadores de um lugar próprio [...], os leitores são viajantes; circulam nas terras alheias, nômades caçando por conta própria através dos campos que não escreveram, arrebatando os bens do Egito para usufruí-los” (1994, pp. 269-270). O autor considera ainda que essa produção é de difícil conhecimento, pois ao contrário da estratégia não deixa muitas marcas, é preciso percebê-las em vestígios, rumores: “A escritura acumula, estoca, resiste ao tempo pelo estabelecimento de um lugar e multiplica sua produção pelo expansionismo da reprodução. A leitura não tem garantias contra o desgaste do tempo (a gente se esquece e esquece), ela não conserva ou conserva mal a sua posse” (idem, p. 270).

As cartas apresentam alguns vestígios de suas leituras. Nesses vestígios, percebe-se um tipo de prática de leitura que usa os livros de Lobato para aprender. Muitos leitores vinculam livros do autor a alguma disciplina escolar e algumas vezes a leitura parece apenas servir a este propósito. Há muitos enaltecimentos ao caráter instrutivo e de ensinamento dos livros do autor. Essa percepção do conteúdo didático dos livros não segue os mesmos critérios expostos por Penteado, quando os divide em *didáticos*, de *fantasia* e *recontados*. Grande parte das referências ao aprendizado remete aos livros do conjunto de didáticos como apontado por Penteado, mas alguns leitores incluem outros.

Nice, de 15 anos, exalta a facilidade com que qualquer um aprende com os livros de Lobato, dizendo que costuma até incentivar sua mãe a ler: “Sempre que releio os seus livros digo: mamãe, você devia ler os livros de Monteiro Lobato, pois até você aprenderia. Ela confirma a minha opinião e só não lê, por falta de tempo”<sup>10</sup>.

---

10 Cx.1, P2, 26. Niterói – RJ, 29.05.42.

José Maria, de 14 anos, lembra que Lobato ensina o que há de novo: “... além de vir adoçar a vida brasileira, ensinando a gente as últimas novidades”. E afirma a garantia do aprendizado: “No seu livro tudo, tudo se entende”<sup>11</sup>. Um leitor carioca diz que suas histórias são bonitas e instrutivas, e têm grande poder de influência sobre os estudos. Diz explicitamente que tem aprendido mais em seus livros do que nos do colégio. Nicean, um leitor amazonense, dá um depoimento, após a libertação de Lobato da prisão, no qual valoriza sua liberdade como possibilidade de continuar proporcionando conhecimento aos leitores: “Muito contente em saber que o sr. está livre e pode continuar assim a instruir às crianças brasileiras, produzindo ótimos livros. [...] tenho aprendido muito através de seus belos livros”<sup>12</sup>.

Os livros do autor são vistos como fonte de conhecimento e muitos leitores citam explicitamente os livros em que aprenderam. *Emília no país...* foi editado em 1934. É um dos livros mais citados pelos remetentes para comentar o aprendizado de algum assunto, no caso a língua. É dividido em vários capítulos, cada um deles referindo-se a algum aspecto do ensino da gramática. As ilustrações são fartas, abrangendo tanto os personagens do *Sítio* viajando pelo *país*, quanto as letras e sinais de pontuação transformados em personagens. Vanda escreve, em 1945, com certa formalidade, para agradecer o que aprendeu com o livro, lembrando que isso *sempre* ocorre ao ler os livros do autor: “Acabo de ler o seu Emília do País da Gramática e venho por meio desta agradecer ao sr. o muito que aprendi com ele [...] Já li 5 livros seus e cada vez gosto mais de lê-los porque sempre aprendo alguma coisa”.

O livro sobre a gramática a motiva a pedir mais explicações sobre o assunto a Lobato, ou melhor, a Dona Benta, para um concurso que irá prestar, enviando até a lista dos assuntos que serão exigidos. Aqui a disciplina escolar aparece como uma exigência social, extrapolando os limites da instituição. Vanda solicita a Lobato

---

11 Cx.1, P1, 42. Barra do Piraí – RJ, 18.11.1936.

12 Cx.1, P2, 34. Manaus – AM, 14.04.41.

...pedir a Dona Benta que me ensine mais alguma coisa de Português além do que ela ensinou no livro. [...] quero inscrever-me num concurso, e quase não sei Português [...] Tenho uma gramática, mas infelizmente leio, leio e não entendo nada. Preciso muito passar no concurso, pois o papai esta desempregado [...] e eu ganho “uma ninharia” onde trabalho. Tenho certeza de que se ela ensinar-me eu aprenderei.

O pedido da leitora volta em outra carta, no mês seguinte, mostrando-se agradecida pela resposta de Lobato, mas insiste querendo saber se Dona Benta a ajudará. Manifesta uma grande aflição quanto ao aprendizado da gramática: “Eu tinha vontade de ser um anjo porque assim não precisaria estudar português não é mesmo?”<sup>13</sup>.

Alariquinho, filho de Alarico da Silveira, secretário do Interior quando da compra dos milhares de exemplares de *Narizinho arrebitado* pelo governo do estado de São Paulo, afirma que *Emília no país...* ajuda muito no estudo da gramática. Diz que só aprendeu o que a professora pediu depois de sua leitura: “Você fez bem em escrever este livro porque eu estou estudando gramática que é a coisa mais cacete do mundo. A professora mandou decorar uns verbos e quando eu li o seu livro aprendi tudo”<sup>14</sup>.

A leitora que se identifica como “Rã-sizuda” descreve o que pretende fazer na aula a partir do que aprendeu com o livro, mostrando outra aluna levando idéias do autor para a escola: “Amanhã é dia de português. Vou outra vez boquiabertar o teacher. [...] Falarei [...] sobre a modificação das palavras e sobre a natural inclinação dela para a mais fácil linguagem – mais fácil e mais preguiçosa”<sup>15</sup>.

Haroldo, leitor de 13 anos, comenta a opinião de seu tio, que ressalta a facilidade com que se aprende com o livro: “Um tio meu me disse que só há um meio ‘canja’ de aprender gramática: é ler ‘Emília no país da Gramática’”<sup>16</sup>. Gilson, aos 10 anos, ressalta que leu o livro logo as-

---

13 Cx.1, P3, 26-27. Juiz de Fora – MG, 22.02.45 - 08.03.1945.

14 Cx.1, P2, 2. Distrito Federal, 26.06.1934.

15 Cx.1, P2, 28. Distrito Federal, 10.06.40.

16 Cx.2, P1, 37. Curitiba – PR, 26.11.44.

sim que comprou e aprendeu muito com ele: “Chegando em casa fui logo começando à ler. Aprendi ‘abéssa’”<sup>17</sup>. Assim como Edite, que afirma de passagem: “Não é por dizer, mas eu aprendi e compreendi gramática com o seu livro”<sup>18</sup>.

Outras referências ao livro ocorrem junto com outros livros do autor, como *História do mundo...*, outra obra muito citada como fonte de aprendizado escolar. Foi editada pela primeira vez em 1933. Adaptação do texto de Virgil Hillyer, não é um livro pequeno, pelo contrário, é o segundo mais extenso do autor, compondo 78 capítulos. Conta a vida humana desde a pré-história até a Segunda Guerra Mundial. Nas primeiras edições, lida por muitos dos remetentes, ela ia apenas até a Primeira Guerra e a Revolução Russa. As edições conhecidas pelos leitores eram fartamente ilustradas com figuras relativas à história sem alusão aos personagens do *Sítio*, mas o texto contém a participação dos personagens que, a todo momento, intervêm para opinar e tirar dúvidas.

Manuel, que leu o livro um ano após o lançamento, já identifica o aprendizado através do mesmo, ressaltando estar essa característica presente em outros livros do autor: “De todos os livros os autores que eu elogio mais são os livros de V. Exa. porque são os que me despertam mais curiosidade. [...] História do Mundo para crianças que ensina muita coisa que ignorava inteiramente”<sup>19</sup>.

Dora, representando uma turma da Escola Técnica Orsina da Fonseca, em 1935, comenta o caráter *instrutivo* dos livros, opinião influenciada possivelmente pela escola, pois a classe escreveu a pedido da professora. Lamenta que Lobato não escreva somente para crianças: “É pena! O sr. quer saber de uma coisa? Deve escrever muitos livros no gênero de História do Mundo para Crianças e Emilia no País da Gramática, porque além de recreativos são altamente instrutivos e têm muita saída”<sup>20</sup>.

Em 1936, Maria Josefina, do quarto ano do Grupo Escolar Tiradentes, de Curitiba, também comenta a aquisição de novas informações: “Li

---

17 Cx.1, P1, 8. Distrito Federal, 12.07.34.

18 Cx.1, P2, 14. Botucatu – SP, 10.01.37.

19 Cx.1, P1, 4. S/1, 20.02.34.

20 Cx.1, P2, 7. Distrito Federal, 04.05.35.

também outros, com o: História do Mundo para Crianças, e apreciei muito, pois daquilo quase nada eu sabia...”<sup>21</sup>. Mas é interessante notar como esse caráter didático pode não atingir a todos os leitores. Arnaldo diz que gostou de ler *Reinações...*, *Viagem...*, mas quando foi ler *História...* não gostou: “E quando chegou a vez da História do Mundo para Crianças não gostei, não tinha graça!”<sup>22</sup>.

Para Bruno, aluno do primeiro ano do ginásio, do Recife, o livro é útil para os estudos de história da civilização, assim como *Geografia...* Como já aprendeu com estes, pede outro para ajudá-lo numa disciplina em que considera ter dificuldades:

Depois li História do Mundo para Crianças que me tem sido de muita utilidade nos meus estudos de História da Civilização. A Geografia de Dona Benta também. Então com aqueles apartes de Emília torna-se muito engraçado. [...] Sou muito imbecil para a Matemática e ficar-lhe-ia muito grato se o Sr. me mandasse a Arithmética de Emília<sup>23</sup>.

*Geografia de Dona Benta e Aritmética da Emília* foram lançados em 1935, o primeiro como adaptação de Hendrik Van Loon, em que os personagens viajam pelos países para conhecê-los; o segundo como aulas do Visconde dadas à turma do *Sítio*, a partir de situações do cotidiano. Quanto a este, alunos de um grupo escolar da Cidade do Prata, mesmo enviando carta da escola, comentaram o quanto aprenderam brincando, livrando-se de um fardo:

Guardaremos tudo isto [que pediram] como relíquia do melhor amigo que tivemos, que nos livrou das cacetes e antigas aulas de Português e Aritmética. [...] Os seus livros nos já os conhecemos. O preferido por nos é “Arithmética da Emília”, que viajando, comendo melancias, nos ensinou frações. Era esse ponto detestado por nos<sup>24</sup>.

21 Cx.1, P1, 50. Curitiba – PR, 28.10.36.

22 Cx.1, P3, 12. São Paulo – SP, 29.09.44.

23 Cx.1, P1, 46. Recife – PE, 04.07.36.

24 Cx.1, P2, 12. Cidade do Prata – MG, 15.05.1936.

Muitos remetentes referem-se a diversos livros que lhe serviram como fonte de aprendizado. Julio, em 1945, escreve que considera a maioria dos livros de Lobato educativos e que eles ajudam muito a “juventude”... “pois esta muito aprende com seus magníficos livros, que na maioria são todos educativos, tais como História do Mundo para Crianças, Poço do Visconde, Emilia no País da Gramática, Aritmética da Emilia, Minotauro, Viagem ao Céu, Doze Trabalhos de Hércules e outros”<sup>25</sup>.

Alguns livros citados como fonte de aprendizado não são incluídos por Penteado em sua relação de livros considerados didáticos. Edite Canto, por exemplo, genericamente, diz que há muitos ensinamentos em *O minotauro*<sup>26</sup>. Liliana entende que *Reforma da Natureza* é um livro didático, ou com muita ciência, como diz, pois pede para não fazer mais livros como ele: “... tem muita ciencia e eu não entendo pois fiz 9 anos dia 18 de junho”<sup>27</sup>. Vilma, em 1945, cita *D. Quixote* como um livro que ensina, ressaltando também o humor. Importante ainda é que diz gostar dos livros do autor por estar na escola que está: “Tenho 12 anos e curso o 2º ano do Ginásio Campos Sales. É por isso que admiro seus livros que ensinam e divertem. É essa, sem dúvida, a melhor maneira de ensinar. O modo pelo qual o senhor escreve seus livros como D. Quixote é bem acessível às crianças”<sup>28</sup>.

Haroldo, que se referiu também a *Emília no país...*, comenta o quanto aprendeu com Visconde no livro *Espanto das gentes*, editado em 1941, depois reunido com o livro *A reforma da natureza*, num só volume. Exalta a possibilidade de aprendizado rápido:

O livro das glândulas (a glandulologia?) facilita extraordinariamente o estudo e a compreensão de assuntos complicados. O que a minha mãe quebrou a cabeça, sem que ela nunca pudesse entender, eu entendi em 2 tempos.

Á sua custa a criação da do meu tempo pode ilustrar-se mais do que os adul-

25 Cx.1, P3, 34. São Paulo – SP, 29.10.45.

26 Cx.1, P2, 15. Botucatu – SP, 12.11.39.

27 Cx.1, P2, 48. Belo Horizonte – MG, 23.06.42.

28 Cx.2, P1, 45, São Paulo – SP, 12.05.1945.

tos modernos e antigos [...] Um 1945 cheio de aventuras instrutivas e divertidas de todos os seus heróis<sup>29</sup>.

Cordélia comenta que aprendeu lendo *Os doze trabalhos...*, diz que já está pronta para discutir mitologia grega com o Visconde e conclui, pelas atitudes de Hércules, que: “Se a massa bruta se encontrar algum dia com a inteligência, vai saindo bem encolhidinha”<sup>30</sup>.

Mas há os que citam exatamente aqueles com características didáticas, como os que já foram referidos. Sylvio, que diz ter ficado maravilhado ao ler *História...*, *Geografia...*, *Emília no país...*, *Aritmética...*, quer aprender mais com um livro sobre ciências – talvez sem ter lido *Serões...* –, pois gosta da matéria: “Ocorreu-me a idéia de lhe escrever, porquê, com seus livros, aprende-se brincando! É duro decorar aqueles nomes de músculo, tecidos, etc. Mas com um livro ‘da Emília’ quem não aprende?”<sup>31</sup>.

Um livro de ciências é justamente o citado por Modesto Marques. O remetente conta que pegou “*amor ao saber*” lendo *Serões de Dona Benta*<sup>32</sup>.

São comuns os pedidos de livros referentes a assuntos do currículo escolar. Sarah, de 12 anos, diz que estuda história do Brasil e quer um livro para poder aprendê-la melhor:

Estou estudando História do Brasil e como acho muito cacete, peço por favor que o sr. escreva, um livro, sobre o assunto. Acho que o senhor não quer escrever porque Viriato Corrêa plagiou dos seus contos, escrevendo logo a História do Brasil. Mas por mim pode escrever porque certamente já o tinha imaginado e mesmo eu não gosto dos livros que Viriato Corrêa faz. Prefiro os seus<sup>33</sup>.

Esse é o mesmo desejo de Severino, de 9 anos: “... desejo que Dona Benta apareça com um bonito livro de ilustrações dando lições a gente

29 Cx.2, P1, 37. Curitiba – PR, 26.11.44.

30 Cx.1, P3, 7. Belo Horizonte – MG, 17.02.45.

31 Cx.2, P2, 22. São Paulo – SP, 23.04.1946.

32 Cx.1, P2, 39. Tatuí – SP, 11.11.45.

33 Cx.1, P2, 23. Distrito Federal, 26-18.05.1937.

sobre História do Brasil. Os seus livros me têm ensinado muita coisa da História de minha Patria com minha querida Dona Benta”<sup>34</sup>.

Para alguns leitores, o interesse não é meramente escolar, pois pedem assuntos que não faziam parte, ao que parece, do currículo escolar. É o caso de um aluno que quer aprender sobre o petróleo. Depois de dizer: “Tenho lido quasi todos os seus livros e aprendido muita cousa”, escreve que quer aprender como se tira petróleo no novo livro que seu primo disse que irá sair: *Emília tira petróleo*<sup>35</sup>. Esse livro foi editado em 1937, com o título *O poço do Visconde*.

É importante lembrar que, em algumas referências ao aprendizado, os leitores comentam o quanto é divertido aprender com os livros do autor, como o caso de Maria Josefina: “Em Viagem ao Céu, por, exemplo, eu aprendi e diverti-me imensamente com aquele pedaço que a Emilia acha o anjinho de aza quebrada e quando o Pedrinho cai do astro em que êle estava montado”<sup>36</sup>. Bruno comenta o mesmo aspecto, opondo a idéia de livro que ensina e de humor, como se os livros de Lobato fossem uma exceção: “Esses livros que o Snr. faz e Emilia figura são gozados. Apesar de serem instrutivos fazem rir”<sup>37</sup>.

A leitura de Monteiro Lobato não é vista somente como algo útil à vida escolar. Ela pode também ser vista, não como complemento para o que é ensinado na escola, mas como alternativa ao difícil trabalho escolar, servindo como fonte de prazer. Edite Canto diz que, por estar fazendo exame de final de ano, “regalou-se” mais com o livro *O Minotauro*. Há um conflito quanto à definição do livro. No início diz haver ensinamentos nele, para depois dizer que não, pois o que há é diversão.

Os ensinamentos ali contidos são inúmeros; as piadas não só da Emilia como dos outros, são muito engraçadas. Não ensinamento, mas distração. Estive e ainda estou fazendo os meus exames orais para completar a terceira série e, enjoada de exames como ando, regalei-me (si é possível) mais ainda com seu

34 Cx.1, P3, 21. Distrito Federal, 19.02.45.

35 Cx.1, P1, 53. São Paulo – SP, 25.11.36.

36 Cx.1, P1, 50. Curitiba – PR, 28.10.36.

37 Cx.1, P1, 46. Recife – PE, 04.07.36.

livro. [...] Não vou amola-lo mais com minhas tolas palavras e também eu tenho de estudar<sup>38</sup>.

Além das referências ao uso dos livros como fonte de aprendizagem, há dois leitores que expressam a ajuda direta que os livros do autor prestaram à vida escolar. Eumira, em 1942, escreve que lê o autor desde os primeiros anos de estudo e que seus livros foram a forma encontrada para entender aquilo que a escola não conseguiu ensinar:

Desde os meus primeiros anos de estudos, comecei a ler os vossos admiráveis trabalhos dedicados á infância brasileira. Apoderou-se de mim um grande entusiasmo para enviar agradecimentos pelo muito que tendes indiretamente concorrido para o esclarecimento de minha compreensão nessa série de dificuldades que encontramos no decorrer de nossa vida escolar.

Agora, já me encontro na 3ª. série ginásial, com os meus 13 anos de idade, pretenciosa de que já posso exprimir os meus sentimentos, devo dizer-vos quanto têm sido úteis os vossos livros que me têm muitas vezes, tirado de sérias dificuldades. Frequentemente quebro a cabeça estudando lições que não há meios de assimilar. Acontece que, depois de algum tempo tenho a oportunidade de encontrar em alguns livros de vossa autoria o assunto que tanto me torturava e, num instante, encontro a chave do problema<sup>39</sup>.

Modesto, também no fim do curso ginásial, expressa seu reconhecimento. Afirma que concluiu o ginásio graças aos livros do autor. Este leitor diz ter mudado sua maneira de ver o mundo através dos livros de Lobato, mesmo assim viu na obra a possibilidade de extrair uma utilidade prática: aprender alguns conhecimentos que o ajudassem na escola: “Acabo de passar para o 2º. ano do antigo pré, agora 3º. ano do Colégio. Isso significa que já sou bacharel do Ginásio (graças aos ‘teus livros’)”<sup>40</sup>.

Para esse remetente, no entanto, os livros do escritor foram muito mais do que uma ajuda à travessia escolar. Eles levaram a uma identifi-

---

38 Cx.1, P2, 15. Botucatu – SP, 12.12.1939.

39 Cx.2, P1, 19. Uberlândia – MG, 14.07.42.

40 Cx.1, P2, 42. Tatuí – SP, 17.12.1945.

cação profunda com o autor, levando-o a querer agir como o mestre. Nesses casos, aquele que ensina oferece não só informações e conhecimentos, mas um sentido para a vida (Gusdorf, 1987). Na primeira carta que enviou em 1941, diz que Emília o libertou e que ela era responsável por uma nova visão de mundo que adquiriu. “Agora que você me libertou da rotina mental em que eu vivia há 8 anos atrás, quero falar-lhe de libertado para libertador”. Diz que antes ria das palavras dela, mas “hoje que sou emiliano [o personagem sendo adjetivado], medito profundamente nas suas palavras”. Parecendo guiar-se realmente pela boneca, pergunta se “para salvar a pátria abandonaria família e amigos. Não me considere louco: minha intenção nem você minha libertadora, entenderá”. Essa maestria exercida por Emília é evidenciada no início e no fim da carta, no PS: “Você foi a minha princesa Isabel”. Explica uma das atitudes que passou a ter: “...a duvidar de tudo que não me parecesse lógico e a investigar a verdade nos próprios absurdos”. Aprendeu também com Emília: “seja esperto”<sup>41</sup>.

Essa adesão continua ainda quatro anos depois, quando já tem 16 anos, mas o leitor desvia o foco para outra personagem, Dona Benta, que assume o papel de mestra:

Sabe uma conclusão que eu tirei? Que a senhora é uma pedagoga revolucionária, utópica possível. [...] Revolucionária porque o seu “método de camaradagem” não existe ainda no Brasil (talvez mesmo no mundo). Utópica, porque, com a mentalidade dos tais adultos, o ensino é uma coisa tão sisuda, tão vital, tão obrigatória, que nos aborrece. [...] Se eu for alguém algum dia, se algum dia eu tiver ou poder, ou riqueza, ou fama, eu juro em nome de Monteiro Lobato, meu pai espiritual, que mandarei erguer uma grande estátua em sua honra, que será o mesmo que à Cultura e à Pedagogia. [...] Quero com isso pagar não o quanto aprendi, mas apenas a *Nova Visão* da vida que os seus livros me deram<sup>42</sup>.

41 Cx.1, P2, 38. Tatuí – SP, 28.11.1944.

42 Cx.1, P2, 37. Tatuí – SP, 10.12.1945.

Em Nova Visão, o grifo é meu, para ressaltar a importância do conjunto da obra e do conhecimento de modo geral e não somente de algum aspecto isolado que lhe tenha sido importante ou interessante. Vale notar que assim como Modesto ofereceu uma reação à escola e passou a ter problemas com ela, outros leitores não entraram em conflito com a instituição pelas idéias do autor, agindo, para retomar a expressão, com táticas diferentes. O próprio Modesto relata uma atitude completamente contrária a de outro leitor sobre o mesmo assunto. Comenta, ao escrever *porém* no início de uma frase da própria carta enviada, que o professor orientou-o a não fazê-lo, mas ele não se importa, afinal de contas aprendeu com Lobato a não dar importância para isto<sup>43</sup>. Já Carlos, remetente da capital, pede desculpas pelos acentos que deixou em sua carta, mas diz ter que usá-los, pois, como estudante, deve fazer o prescrito pela escola, senão repete o ano: “Eu espero, Dr. Lobato, que o senhor me perdoe êsses acentos, se estão aí, é porque acostumei-me a eles. Espero que o senhor se recorde de que sou estudante portanto tenho que obedecer ao professor de português ou levarei ‘bomba’”<sup>44</sup>.

Nos dois casos, não são as estratégias as determinantes. O primeiro poderia ter a mesma atitude do segundo diante do “erro”, contudo preferiu aderir a Lobato e renegar o ensinamento escolar. O segundo também não precisaria obedecer ao professor – não numa situação como a da carta, ao menos –, pois não estava na escola. Mesmo assim, *preferiu* dizer que deve obediência à escola nesta matéria. Contudo não desmereceu o autor.

Todos esses trechos das cartas demonstram um modo de compreender os livros de Monteiro Lobato, que leva em conta a possibilidade de aprendizado através dos livros. Elas apresentam algumas *nuances* diferentes, como a valorização do humor, o uso escolar ou pessoal, por exemplo. Nota-se uma correspondência entre as intenções estratégicas apontadas nos estudos sobre Lobato e as táticas dos leitores. Entretanto, essas táticas não se esgotam nas estratégias apontadas. Muitos leitores

---

43 Cx.1, P2, 41. Tatuí – SP, 12.12.1945.

44 Cx.1, P3, 35. São Paulo – SP, 19.11.1945.

aprendem mesmo com os livros que estão fora do conjunto daqueles indicados para ensinar e não necessariamente aprendem do modo como foi pensado pelo autor. A escolha de um escritor e o uso feito pela escola não definem totalmente o modo como o leitor usará determinado livro, ainda que exerçam uma grande influência.

## Referências Bibliográficas

ARROYO, Leonardo (1968). *Literatura infantil brasileira*. São Paulo: Melhoramentos.

AZEVEDO, Carmen Lucia de; CAMARGOS, Marcia & SACCHETTA, Vladimir (1997). *Monteiro Lobato: furação na Botocúndia*. São Paulo: Editora SENAC São Paulo.

BATISTA, Marta Rossetti (1997). *ABC do IEB: guia geral do acervo*. São Paulo: EDUSP.

BITTENCOURT, Circe M. F. (1990). *Pátria, civilização e trabalho: o ensino de história nas escolas paulistas (1917-1939)*. São Paulo: Edições Loyola.

CAVALHEIRO, Edgar (1962). *Monteiro Lobato: vida e obra*. São Paulo: Brasiliense.

CERTEAU, Michel de (1994). *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes.

CHARTIER, Roger (1988). *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel.

\_\_\_\_\_. (1999). *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Editora UNESP; Imprensa Oficial.

CHARTIER, Anne-Marie & HÉBRARD, Jean (1995). *Discursos sobre a leitura – 1880-1980*. São Paulo: Ática.

COELHO, Nelly Novaes (1987). *Literatura infantil: história, teoria, análise*. São Paulo: Quíron.

DARNTON, Robert (1996). “A leitura rousseauista e um leitor ‘comum’ do século XVIII”. In: CHARTIER, Roger. *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação Liberdade.

DEBUS, Eliane Santana Dias (2001). *O leitor, esse conhecido: Monteiro Lobato e a formação de leitores*. Tese (Doutorado) – PUC-RS, Porto Alegre.

- EDREIRA, Marco Antonio Branco (2003). *À caça do sentido: práticas de leitura dos leitores de Monteiro Lobato (1926 – 1946)*. Dissertação (Mestrado) – FEUSP, São Paulo.
- GUSDORF, Georges (1987). *Professores para quê? Para uma pedagogia da pedagogia*. São Paulo: Martins Fontes.
- HALLEWELL, Laurence (1985). *O Livro no Brasil*. São Paulo: T.A. Queiroz; EDUSP.
- KOSHIYAMA, Alice M. (1982). *Monteiro Lobato: intelectual, empresário, editor*. São Paulo: T.A. Queiroz.
- LAJOLO, M. (2000). *Monteiro Lobato: um brasileiro sob medida*. São Paulo: Moderna.
- \_\_\_\_\_. (2002). *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática.
- LAJOLO, Marisa & ZILBERMAN, R. (1987). *Literatura infantil brasileira: histórias e histórias*. São Paulo: Ática.
- LEITE, Sérgio Celani (2002). “A Reforma Francisco Campos e o livro didático”. In: LOPES, A. A. B. M.; GONÇALVES, I. A.; FARIA FILHO, L. M. & XAVIER, M. C. (orgs.). *História da educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FCH; FUMEC.
- LOBATO, Monteiro (1972). *A barca de Gleyre*. São Paulo: Brasiliense.
- \_\_\_\_\_. (1934). *Hans Staden*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- MELLONI, Rosa Maria (1998). *Monteiro Lobato: a saga imaginária de uma vida*. São Paulo: Plêiade.
- NAGLE, Jorge (1974). *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo, EPU.
- NUNES, Cassiano (1986). *Monteiro Lobato e Anísio Teixeira: o sonho da educação no Brasil*. São Paulo: s/ed.
- PENTEADO, J. R. Whitaker (1997). *Os filhos de Lobato: o imaginário infantil na ideologia do adulto*. Rio de Janeiro: Qualitymark; Dunya.
- RIBEIRO, Ricardo (1996). *Professoras de outrora: escola primária paulista – 1925-1950*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo.
- SOARES, Magda (1999). “A escolarização da leitura infantil e juvenil”. In: EVANGELISTA, A.; BRANDÃO, H. & Machado, M. (orgs.). *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica.

TEIXEIRA, Anísio (1935). *Educação pública: administração e desenvolvimento*. Relatório do Diretor-Geral do Departamento de Educação do Distrito Federal, dezembro de 1934. Rio de Janeiro: Oficina Gráfica do Departamento de Educação.