

O Sítio como sala de aula

Antonio Lamenha

Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

tonilamenna@gmail.com

Resumo:

Diante das tentativas de ocultar Monteiro Lobato das escolas brasileiras, este artigo propõe-se a discutir e esboçar a constituição do ambiente educacional no Sítio do Picapau Amarelo. Objetiva primordialmente analisar a relação professor-aluno nas aulas fictícias do Sítio, abordando temas como autonomia, método e ética. Para sustentar nosso estudo, foram escolhidas as histórias: *Emília no País da Gramática* (1977), *Aritmética da Emília* (1977), *O Poço do Visconde* (1977) e *História do Mundo para Crianças* (n/d). A partir das aulas contidas nessas histórias, serão assinaladas e desenvolvidas características fundamentais da educação praticada no Sítio, projetando-se, por conseguinte, concepções educacionais do autor.

Palavras-chave: Monteiro Lobato; Sítio do Picapau Amarelo; Educação.

Abstract:

In the face of the attempts to conceal Monteiro Lobato from brazilian schools, this article intends to discuss and outline the constitution of the educational environment on the Sítio do Picapau Amarelo. It aims to analyse the teacher-student relationship at the fictitious classes on the Sítio, approaching subjects such as autonomy, method, and ethic. To sustain our study, we chose the following stories: *Emília no País da Gramática* (1977), *Aritmética da Emília* (1977), *O Poço do Visconde* (1977) e *História do Mundo para Crianças* (n/d). Fundamental characteristics of the education at the Sítio from those stories will be flagged and expanded, picturing the educational concepts of the author.

Keywords: Monteiro Lobato; Sítio do Picapau Amarelo; Education.

Introdução

Não raro, o Sítio do Picapau Amarelo torna-se uma sala de aula. Anárquica, aberta, livre. Fica quem quiser, participa quando quiser. Só uma coisa não pode faltar: interesse. Esse elemento é a fagulha que acende as histórias. Se algum personagem demonstra interesse por determinado tema, busca adesão: incita-se e pluraliza-se a curiosidade. Assim, primeiro vêm os alunos ou aprendizes, para só depois se pensar num professor ou mediador dos estudos. Esse professor, por sua vez, não é fixo, irremovível, inquestionável, autoritário. Ganha seu posto via eleição ou autorização do alunado, por ser especialista no assunto, ter lido bastante a respeito ou vivido alguma experiência enriquecedora.

Partindo dessas breves considerações, nosso objetivo, neste trabalho, consiste em investigar a relação professor-aluno, o papel desses agentes e a natureza dos conhecimentos produzidos no atípico ambiente educacional do Sítio do Picapau Amarelo, criado por Monteiro Lobato. Tendo em vista a extensão, a densidade e as minúcias de cada livro da coleção, tivemos que restringir nosso corpus. Desse modo, escolhemos quatro histórias, por apresentarem, nas nossas primeiras leituras, uma variada gama de situações a serem analisadas. São elas: *Emília no País da Gramática* (1977, primeira edição de 1934), *Aritmética da Emília* (1977, primeira edição também de 1934), *O Poço do Visconde* (1977, primeira edição de 1937) e *História do Mundo para Crianças* (edição de luxo, s.d., primeira edição de 1933). Também priorizamos, nessa escolha, a presença de conteúdos escolarizados nas histórias (de Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, Química, História, Filosofia) para que nossa análise não se distancie, a menos que extremamente necessário, do âmbito educacional. Ainda vale a ressalva de que, além de histórias com conteúdos não escolarizados — e não por isso são menos interessantes, consistentes ou educativas —, há outras com conteúdos escolarizados que não puderam ser incluídas neste trabalho por questões de espaço.

Por fim, outro intento do nosso trabalho é deslocar, por vezes, o foco para a leitura das histórias lobatianas selecionadas e explorar a sua importância e o seu alcance educativo para além do livro, isto é, para o leitor e a escola.

Breve contextualização: o Sítio do Picapau Amarelo e a Educação

Em diversos artigos de *Monteiro Lobato* – livro a livro (obra infantil), organizado por Marisa Lajolo e João Ceccantini, defende-se o envolvimento de Monteiro Lobato com os preceitos da Escola Nova. Vejamos um exemplo, no texto que trata de *Emília no País da Gramática*:

A proposta pedagógica de Anísio Teixeira, conhecida como Escola Nova, concebia a escola como ‘um lugar onde os alunos fossem ativos’ (Teixeira, 1932). Sendo assim não bastava *ouvir falar* de gramática, mas era preciso também vivê-la, experimentá-la, propor questões sobre ela, investigá-la — enfim, conhecê-la, atrelando ao projeto pedagógico a noção de passeio, ou seja: não se trata de obter o conhecimento por obrigação, mas de forma ativa e por prazer (ALBIERI, 2008, pp. 262 e 263).

Essa imersão no mundo dos saberes, de fato, é inegável nas histórias do Sítio. Contudo, vale pontuar que as ideias de educação de Lobato vão além de uma concepção de *escola*, ou seja, outros elementos do fenômeno educacional também entram em pauta, como papel do professor e do aluno, formação cidadã e estímulo à criticidade e à criatividade. Já na República Velha, Lobato propunha ideias que hoje são contempladas ora como construtivistas, ora como renovadoras, emancipadoras e, até, reprodutivistas. Assim, é interessante notar que, sem se filiar a nenhuma teoria específica, Lobato criou uma pedagogia de libertação do imaginário e de construção de criticidade.

Não pretendemos, aqui, pintar um Monteiro Lobato extraordinário ou à frente do seu tempo, mas um intelectual — muitas vezes visionário, diga-se de passagem — que soube dialogar com a intelectualidade contemporânea, ora sem deixar-se prender a ela, ora prendendo-se. Um aspecto, para ilustrar, do qual Lobato não se libertou diz respeito à supervalorização do conhecimento científico, pregada tanto pelos escola-novistas quanto pelo paradigma positivista, na época bem mais forte do que hoje.

Resultam dessa empreitada [projeto pedagógico de Lobato] textos lúdicos que correspondiam a disciplinas escolares e que, no âmbito metodológico, reproduziam certo ranço de sua formação positivista. Nessa linha, encontram-se *Emília no país da gramática* (1934) e *Aritmética da Emília* (1935) (LUIZ, 2008, p. 278).

Nesse sentido, a sistematização do conhecimento por matérias e as suas subdivisões — no entanto, sem repetir fielmente seleções de conteúdo já estabelecidas — vinculam-se ao paradigma positivista. Para finalizar esta seção, Shiaradia (2008), em artigo sobre *O poço do Visconde*, define muito bem a relação de Lobato com seu tempo e assinala o grande diferencial do autor: ensinar a ler, não só livros, mas também o mundo:

Não houve o que não fosse tema de seus livros para crianças: de mitologia a história, de ciência a petróleo, de fantasia a política. E trazer política para o universo cotidiano de formação de uma criança, em um país sem qualquer tradição de engajamento, pode, de fato, parecer ‘à frente’, mas não o é. Trata-se, apenas, de leitura, em seu mais amplo aspecto cultural: o ensino. Ensinar a ler todas as situações em volta. Como deve ser (SHIARADIA, 2008, p. 369).

Essa leitura de mundo, tão defendida e instigada por Lobato, como veremos adiante, terá reflexo na sala de aula do Sítio.

A autonomia dos alunos-agentes: a prevalência do interesse e da curiosidade

Primeiro, os alunos. Para começar nossas considerações acerca do ambiente educacional presente nas quatro histórias selecionadas, devemos dar prioridade, como ocorre nas aulas do Sítio, aos alunos. Alunos estes que, ancorados na descontração e na intimidade do grupo, expõem suas vontades e dúvidas e, sobretudo, podem intervir e perguntar.

Em “— Chega de Número, Quindim — disse Emília. — Já me está enjoando as tripas. Mude de tecla” (LOBATO, 1977, p. 19) e em “— Chega de Adjetivos — gritou a menina. — Eu não sei por quê, tenho grande simpatia pelos pronomes, e queria visitá-los já” (LOBATO, 1977, p. 22), de *Emília no País da Gramática*, vemos a participação de duas personagens — em condição de aprendiz — na decisão do rumo que a aula tomará. No primeiro trecho, Emília mostra seu descontentamento e pede ao professor do momento, Quindim, para mudar o assunto. Já no segundo, Narizinho, além de igualmente demonstrar saturação, propõe um novo tema para estudo, advindo de seu conhecimento prévio.

A participação ativa não diz respeito apenas à sequência dos estudos, mas também às contradições — intrínsecas — dos temas abordados, do discurso por vezes reprodutor

do mestre e, ainda, da linguagem em si. Vejamos essas três contradições no exemplo a seguir, também de *Emília no País da Gramática*:

— E os Intransitivos? / — Esses não pedem Complemento, como eu já disse. O Verbo *Morrer*, por exemplo, é Intransitivo. Quando a gente diz: *O gato morreu*, a frase está perfeita e ninguém pergunta mais nada. / — Eu pergunto! — gritou Emília. — Pergunto de que morreu, e quem o matou e onde jogaram o cadáver. / Quindim coçou a cabeça (LOBATO, 1977, p. 28).

Emília, com sua pergunta capciosa e sua réplica crítica, coloca em evidência os desalinhos lógicos, pelo menos à primeira vista, do tema em estudo. Sem entrar em detalhes de conteúdo, o discurso do professor Quindim cai na repetição de chavões da área que podem gerar ambiguidade, e a própria nomenclatura dá margem para isso. Emília, como sempre, não deixa passar. As “perguntas emilianas” também atuam na história *O Poço do Visconde*. O sabugo de milho encarrega-se, por ter leitura no assunto, das aulas de Geologia — ciência patentemente “interdisciplinar” que mescla Química, Geografia, Biologia, etc. —, com o intuito de instruir teoricamente os integrantes do Sítio que pretendem sair em busca de petróleo. Em

Tudo que se deposita é um sedimento, como já mostrei. / — Bolas! — exclamou Emília. Então, o dinheiro que Dona Benta depositou no banco é um sedimento? / O Visconde coçou a cabeça. Emília atrapalhava-o com aquelas objeções de bobagem (LOBATO, 1977, p. 124),

Emília estabelece uma relação equivocada, mas não sem sentido, e o Visconde entrega-se, após a fala da sua aprendiz, à sensação de atrapalho. Podemos observar, novamente, a contradição do conteúdo, da linguagem e da reprodução de discurso: a generalização efetuada pelo Visconde permite a interpretação — e esta, note-se, baseia-se no conhecimento prévio — também generalizada da sua aluna. Do capítulo IX ao XIV de *Emília no País da Gramática*, a boneca, sozinha, entrevista o verbo “ser”, a quem apelida de “Vossa Serência”. E não só aprende, como também ensina muitas coisas a ele. Para exemplificar, o verbo Ser não conhecia o pó de pirlimpimpim nem a “história da célebre torneirinha de asneiras” (LOBATO, 1977, p. 33).

Essa situação traz à tona dois aspectos interessantes da aprendizagem no Sítio. O primeiro está relacionado à troca de conhecimentos, em detrimento da transferência ou do

depósito, ferrenhamente combatido por Paulo Freire em *Pedagogia do Oprimido*. Assim, a ideia de que o professor sabe e detém o conteúdo, passando-o para o aluno, não se aplica no caso do Sítio: cada agente do processo educativo carrega sua bagagem de experiências e estudos, e esta, sem dúvida, auxilia a construção do conhecimento. O outro aspecto aqui presente diz respeito à autonomia da aprendiz Emília ao buscar, por si só, conduzida por sua curiosidade, o verbo Ser, a fim de entrevistá-lo e, em seguida, compartilhar as vivências aos companheiros. Nós, leitores, temos o privilégio de acompanhá-la nessa aventura.

Para finalizar esta seção, selecionamos um fragmento de *O Poço do Visconde* em que os estudos e o interesse por eles extrapolam o horário da aula. “Meia hora depois todos dormiam, sonhando com anticlinais, matérias orgânicas, hidrocarbonetos e peixinhos fósseis. Emília sonhou com uma baleia imensa, que esguichava petróleo” (LOBATO, 1977, p. 130). De fato, o conteúdo interessava os integrantes do Sítio. Então, não se restringe apenas à aula: entra no sonho, no cotidiano, no pensamento. Inquieta o aprendiz.

O professor, a troca de turnos, a autoridade

Em *Emília no País da Gramática*, Quindim. Em *Aritmética da Emília* e *O Poço do Visconde*, o nobre sabugo de milho. Em *História do Mundo para Crianças*, Dona Benta. Enfim, no Sítio, não há um professor para todas as matérias. Estudioso da obra infantil de Monteiro Lobato, Reynaldo Alvarez comenta, em ensaio:

Um autor que divide a sabedoria entre a velha senhora, um sabugo de milho e um rinoceronte pachorrento, num ambiente rural (e mesmo urbano) reconhecidamente patriarcal, está desbastando mitos, assentando bases para uma revolução pedagógica que as estruturas educacionais ainda não conseguiram (1982, p. 10).

Note-se, como afirma Alvarez, que o conhecimento não é centralizado em um só personagem, e isso valoriza as inúmeras formas de saber (filosófico, enciclopédico, ético, etc.). Além dos mestres apontados por Alvarez, podemos citar Tia Nastácia e Tio Barnabé, envolvidos com os saberes da cultura popular, e Emília, Narizinho e Pedrinho, com a criticidade e o ímpeto empirista. No Sítio, o professor designado não trabalha sozinho. Além da forte e fundamental participação dos alunos, outros personagens especialistas

podem aparecer e ganhar voz para também ensinar. Ocorre, assim, a troca de turno. Vejamos um exemplo. Em *Aritmética*, após uma pergunta de Emília, o Visconde recorre à sua equipe pedagógica de prontidão:

- Como se somam os números compridos? / Isso já é mais complicado. Temos que fazer uma conta. O melhor é chamar Dona Regra para ensinar o jeitinho – disse o Visconde, estalando o chicote. / Dona Regra apareceu. (LOBATO, 1977, p. 77).

Essa troca de turno não deve, de nenhuma maneira, remeter à – falsa – incapacidade de o professor trabalhar sozinho, mas à sua alternativa de, além de sozinho, trabalhar em grupo e em diálogo. Ou, ainda, sustenta a utopia de um professor com infinitos recursos, bastando querer para alcançar a qualidade da sua estrutura educacional. A autoridade do professor do Sítio não parece ser inquestionável nem total. Como discutimos anteriormente, os alunos têm papel de agentes no processo de aprendizagem, com voz ativa e poder de decisão. Deve-se destacar, ainda, a exigência, por vezes solicitada, de o professor justificar seus métodos ou o porquê de estudar certo tema, como no trecho de *Aritmética*: “- Chega - disse Pedrinho, isto é tão claro que não vale a pena perder tempo insistindo. Agora eu quero saber para que serve conhecer frações” (LOBATO, 1977, p. 96).

Em outro trecho, desta vez d’*O Poço*, à sugestão de conteúdo, o Visconde responde de forma inusitada:

- Ensine agora a correspondência das medidas antigas com as métricas - pediu o menino. [...] / - Não - respondeu o sabugo. Se ninguém ensinasse isso aos meninos, seria ótimo [...] Para que estar enchendo a cabeça de vocês com coisas que já morreram? / - Bravos, Visconde! Nós não somos cemitérios - concluiu Emília (LOBATO, 1977, p. 113).

Exercendo a sua autoridade de Professor, o Visconde expressa a sua aversão ao conteúdo proposto e argumenta contra o seu ensino, convencendo o grupo e, melhor ainda, saindo aclamado por Emília. Assim, o professor agiu com autoridade através do diálogo. Entre as histórias selecionadas para análise neste artigo, a situação mais dura de uso da autoridade está presente em *História do mundo para crianças*. Com nítida falta de interesse pelo tema – ao contrário dos seus companheiros –, Emília tenta, diversas vezes, atrapalhar o andamento dos estudos, com piadas, comentários descabidos, bagunças. Até

que Dona Benta, discretamente, toma uma medida drástica: “(Emília, que fora proibida de falar em vista das muitas asneiras que andava dizendo, cochichou ao ouvido do Visconde [...])” (LOBATO, s.d., p. 1.592) e “(Emília, que ainda estava proibida de falar, cochichou para o Visconde [...])” (LOBATO, s.d., p. 1.594). Entretanto, não se obtém a atenção da boneca, mesmo depois de conceder-lhe de volta o direito à palavra. Quando interroga a criançada a respeito do significado de *ostracismo*, “Ninguém sabia, exceto Emília, que veio logo com uma explicação muito boba, onde havia uma ‘ostra cismando’ num rochedo à beira-mar. Dona benta *ignorou* o aparte Emiliano e prosseguiu” (LOBATO, s.d., p. 1.604). Utiliza-se a autoridade, portanto, também para inibir, sem desrespeitar, comportamentos inaceitáveis e como recurso posterior ao diálogo.

Um pouco sobre método: estudo e prática lado a lado

Antes de começar a comentar os métodos utilizados nas aulas do Sítio, é necessária a ressalva concernente ao modelo positivista por vezes inserido em textos de Monteiro Lobato, por conta de sua ligação às ideias a ele contemporâneas. No fragmento de *História do Mundo para Crianças*, por exemplo, “- [...] A palavra ‘filósofo’ quer dizer ‘amigo da sabedoria’. Os filósofos são o complemento dos cientistas. Estes vão até o ponto em que podem provar o que afirmam [...]” (LOBATO, s.d., p. 1.613); veem-se uma supervalorização ou superestima do conhecimento científico e o implícito princípio de *verdade absoluta*, escondido na crença de que os cientistas podem “provar” – ato incontestável – algo.

De início, deve-se destacar o método indutivo utilizado pelo Visconde em suas aulas.

- Agora que vocês viram fazer a conta de somar, torna-se muito fácil compreender a regra. Os livros costumam trazer primeiro a regra e depois o exemplo, mas eu gosto de fazer o contrário - primeiro dou o exemplo e depois recito a regra (LOBATO, 1977, p. 79).

Criticando os livros didáticos de então, provavelmente adeptos do método dedutivo, o sabugo de milho defende – novamente por meio do diálogo – a sua preferência. A defesa do método indutivo, de um lado, dificulta o aparecimento da transferência ou o depósito de conhecimento e, de outro, incita a sua construção. Em detrimento de regras e aplicação

destas, o aluno é convidado a raciocinar para, depois disso, generalizar. Temos um exemplo dessa prática no seguinte fragmento de *Aritmética da Emília*, em que a boneca, após efetuar o cálculo, infere a regra: “Foi feita a conta e o produto deu igualzinho – 12.554.610. / - Isso quer dizer que a ordem dos fazedores não altera o Produto — observou Emília” (LOBATO, 1977, p. 86).

Ainda que haja a predominância do raciocínio, também se tira proveito da reprodução e da memorização, complexizando-as através da ludicidade do jogo. Emília – mais um vestígio do poder de decisão dos alunos – tem uma boa ideia durante os estudos de *Aritmética*:

- Escrever as duas [tabuadas] nas árvores do pomar, e ninguém poderá apanhar uma laranja sem primeiro recitar, de olhos fechados e certinho, a casa da tabuada que estiver escrita na casca da laranjeira (LOBATO, 1977, p. 80).

Atiçada pela grafia borrada e quase ininteligível do Visconde, Emília sugere um uso das tabuadas divertido, interativo e envolvente. Não nos compete validar ou não um método de estudo que não abrange a nossa área específica, mas é inegável a complexidade e a atratividade que a ideia de Emília confere ao uso da tabuada.

Não podemos deixar de abordar a passagem do conhecimento teórico à prática, isto é, a aplicação dos estudos. Apesar de esta ter sido mais difundida e incentivada com as ciências ditas exatas, vemos que, no Sítio, os conhecimentos humanos também são, por pura curiosidade, aplicados ou testados. Em *História do Mundo para Crianças*, temos um exemplo, no qual Emília tenta aplicar um tema estudado, transpondo-o para o seu contexto de vivências:

(A história dos judeus foi interrompida neste ponto por causa duma barulheira na cozinha. Emília correrá para lá e fora para o quintal com a lata de azeite doce. ‘Para que isso, Emília?’ - perguntou Tia Nastácia. ‘Para ungir Rabicó’ - respondeu a diabinha. ‘Talvez que depois de ungido ele se torne menos guloso...’) (LOBATO, s.d., p. 1.583).

Mesmo consagrando a aplicabilidade, deixa-se claro que os estudos teóricos não são dispensáveis ou substituíveis pelo simples empirismo. As lições de *O Poço do Visconde* ancoram-se nessa perspectiva: “- Primeiro – disse o grande sábio – temos de abrir um

curso de geologia. Sem que todos saibam alguma coisa da história da terra, não podemos pensar em poço” (LOBATO, 1977, p. 117). Assim, os estudos e a prática andam juntos, e esta sem um norte torna-se obscura e incalculavelmente mais difícil e suscetível a insucessos. E, após algumas aulas de Geologia, os personagens acordam a concomitância de teoria e prática na busca pelo petróleo:

- Muito bem. Vamos começar o trabalho e o Visconde nos vai ensinando. Lições ao ar livre - fazendo. É fazendo que o homem aprende, não é lendo, nem ouvindo discursos. Eu quero ciência aplicada... (p. 141).

O desejo de aventura atrai a necessidade de praticar, viver, atuar com o conteúdo que está aprendendo. Porém, Pedrinho e outros personagens, quando não dão conta do conhecimento, recorrem ao Visconde para que ele explique os fenômenos e empecilhos com que deparam:

- Que engraçado! – exclamou Pedrinho. Agora compreendo o riso do Visconde depois que deu para estudar Geologia. Como tudo se esclarece! Como fica interessante! Aquele barranco e este corte nunca me fizeram vir à cabeça a menor ideia. Agora já me falam, dizem coisas, contam pedaços da vida da terra. Que engraçado!... [...] / - Que gostoso é saber, hein, Narizinho? / - Nem fale, Pedrinho. Cada vez tenho mais dó dos analfabetos (p. 144).

Na continuação da história, o inicial desdém de Pedrinho para com os estudos teóricos desmancha-se ao bem enxergá-los na sua aplicação — a teoria fez-se mais interessante e atrativa, e a prática, mais compreensível e significativa. Do final do trecho acima, ainda pode-se assinalar a sensibilização social e a comiseração de Narizinho em relação aos analfabetos, capazes de explorar o conhecimento prático, mas não o teórico escrito. Em suma, Pedrinho e Narizinho encantam-se com o conhecimento adquirido.

A educação ética, ou do ser

As aulas do Sítio não se resumem a estudos, brincadeiras e aplicações. A formação cidadã e ética dos alunos – e, por conseguinte, dos leitores – também ganha lugar nas histórias, sobretudo através da personagem Dona Benta. Antes de tomarmos exemplos

e iniciarmos a análise, vale comentar que a moralidade entra nas lições de modo não moralista e autoritário, mas dialético. Corroboramos com a noção de que, no sítio, “o caráter dialético das confrontações explode numa dinâmica marcada pelo humor e pela vivacidade das colocações em conflito” (ALVAREZ, 1982, p. 11). Assim, a moralidade dialética permite que não só o discurso considerado correto apareça no texto, mas também o seu oponente, a fim de promover a contraposição e tensão de ideias — uma moralidade indutiva, e não dedutiva.

Voltando nosso olhar para o leitor, é importante mostrar o quanto uma moralidade dialética colabora para o desenvolvimento de uma autonomia crítica — de se apresentar o bom e o ruim — e permitir que a criança escolha, sem a reprodução do que lhe é imposto por pais, escola e até mesmo certas histórias ditas educativas. A autonomia crítica seria o ponto-chave de uma pedagogia emancipadora do sujeito, e, como aponta Antonio Candido em *A literatura e a formação do homem*, a literatura pode educar sem prescindir do direito a escolher, analisar, ponderar, decidir — tal como a vida educa.

A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa — o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida. [...] ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela — com altos e baixos, luzes e sombras. [...] Dado que a literatura, como a vida, ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta (CANDIDO, 1982, p. 84).

A literatura, nesse sentido, forma na contramão, contra a corrente, humaniza, mas não pelo caminho mais curto da aceitação de ideias de certo e errado. Ler provoca reflexões, inquietações, dúvidas, desassossegos. Focaremos, nesta seção, em dois temas presentes em *Emília no País da Gramática*, *O Poço do Visconde* e *História do Mundo para Crianças* que, além de insinuar a ligação de Lobato com ideais progressistas — e até mesmo prematuros em sua época —, serviriam, ainda hoje, na educação ética, a saber: o feminismo e a sustentabilidade.

Segundo Alvarez (1982), “Poder-se-ia até mesmo caracterizar um feminismo de Lobato *avant la lettre*, a partir dos diálogos de Narizinho com Pedrinho, da liderança liberal de Dona Benta e da contestação aberta de Emília [...]” (p. 10), e a isso acrescenta-

mos o espectro de matriarcado do Sítio, com Dona Benta e Tia Nastácia na liderança, e os engajamentos feministas de Narizinho depois das aulas — a estes daremos especial atenção. Numa aula de Quindim sobre os substantivos na língua portuguesa, o domínio do gênero masculino no grau aumentativo inquieta Narizinho:

- Nossa Senhora! – exclamou Narizinho. – Quantas terminações! Os homens mostram o seu egoísmo em tudo. ‘Chamaram’ para o sexo deles quase todas as terminações possíveis. E os femininos? / - São quase sempre femininos os nomes terminados em A, Ã, Ção, Gem, Dade e Ice. / - Bandidos – protestou a menina. – Os homens tomaram para si doze terminações e só deixaram seis para o sexo feminino – a metade... / - Não faz mal, Narizinho – consolou a boneca. – Quando *nós* tomarmos conta do mundo, havemos de fazer o contrário – ficar com doze para o nosso sexo e só dar seis para o sexo deles (LOBATO, 1977, p. 18).

A desigualdade de gêneros na língua é uma questão polêmica até hoje, e buscamos várias soluções para atenuá-la, mas não é comum encontrar essas contraposições de quantidade de estruturas gramaticais que de certa forma expressam uma opressão. Através do conteúdo de língua portuguesa, Narizinho, guiada pela curiosidade e por seus questionamentos, nota o egoísmo masculino e instiga Emília a propor uma merecida e lógica atitude feminina. Destacamos que hoje temos um sociedade que também se debruça a questionar as formas gramaticais e as expressões linguísticas, mas isso não era usual à época de Lobato.

Numa aula de História, Dona Benta leva um exemplo chocante de desigualdade de gênero:

- Os mortos não eram enterrados e sim queimados. Se o defunto fosse homem casado, também queimavam a viúva. As coitadas não tinham o direito de continuar a viver depois da morte do marido... / - Que desaforo! – exclamou Narizinho indignada. – Quer dizer que mulher nesse país não era gente — não passava de lenha... / - Por muito tempo foi assim, mas se era a mulher que morria, o viúvo, muito lampeiramente, ia arranjando outra... / - Por que em toda a parte essa desigualdade das leis e costumes, vovó? Por que tudo para o homem e nada para a mulher? / - Por uma razão muito simples. Porque os homens, como mais fortes, foram os fabricantes das leis e dos costumes – e sempre trataram de puxar a brasa para sua sardinha (LOBATO, s.d., p. 1.602).

A partir das explicações de Dona Benta, Narizinho tira suas conclusões a respeito das injustiças praticadas contra as mulheres e, quando um novo e traiçoeiro dado é informado, solta a pergunta-chave desse diálogo. Constata-se a dialética entre a explanação dos conteúdos e a reação crítica de Narizinho para a interpretação de Dona Benta, que desvela para seus alunos o comando predominantemente masculino/machista da história mundial.

Assim como certas discussões de cunho feminista, a sustentabilidade vem à tona e se populariza numa época posterior à de Lobato. No entanto, questionamentos, críticas e inquietações já aparecem nas suas histórias, como na preocupação do Visconde com a pressa do ser humano influenciando no tempo da natureza.

Mas no laboratório a formação do petróleo se faz imediatamente, com a pressa com que os homens querem todas as coisas. Na natureza, não. O petróleo leva milhares de séculos se formando – e os sábios não se entendem nesse ponto. Não sabem qual é a marcha do processo de transformação (LOBATO, s.d., p. 129)

Há uma contraposição, nesse trecho, entre a velocidade da natureza e a velocidade do humano. Esta, ao interferir naquela, pode gerar desgraças, através, por exemplo, do consumo desenfreado de recursos naturais. Assim, alerta o Visconde:

Mas a culpa do petróleo acabar depressa vai caber aos americanos. Tiram petróleo demais; gastam-no demais. Quantos milhões de anos não levou a natureza para fabricar cada bilhão de barris que eles extraem anualmente? Nem tem conta ((LOBATO, s.d., p. 138).

Para sintetizar a ética nas histórias do Sítio, recorreremos novamente à palavra de Alvarez:

A ética em Lobato reside em apresentar o comportamento desejável das personagens no drama de seus conflitos, no jogo dialético de suas oposições, de que resulta a expressão serena e definitiva de um princípio claramente delineado e plenamente acatável pelas partes envolvidas (ALVAREZ, 1982, p. 33).

Não temos, nesse sentido, uma ética pasteurizada em que permanecem apenas o exemplar, o louvável, o belo, mas a dialética da discussão e do acordo, chegando, ao final, à moral construída, e não reproduzida.

Considerações finais

Sendo patentemente impossível esgotar a análise do conteúdo educativo das quatro histórias do Sítio selecionadas, buscamos explorar e mapear aspectos amplos e abrangentes que demonstram as múltiplas facetas do texto lobatiano. Desse modo, apresentamos a priorização do aluno, que tem vez e voz, direito de opinar, colocar-se, participar efetivamente do processo educacional; o caráter dialógico e não autoritário (mas com autoridade) do trabalho do professor no Sítio; a construção do conhecimento apoiada no método dedutivo; o produtivo trânsito da teoria à prática e vice-versa; e a formação cidadã do aluno (e, por conseguinte, do leitor) do Sítio, que aprende, de maneira reflexiva, a discernir o ético. Temos consciência de que o contexto educacional, o papel de professor e de aluno, o método e a construção ética tratados aqui suscitam outras discussões que podem vir a corroborar ou refutar os vieses defendidos.

Cumpriu-nos apontar caminhos possíveis para a interpretação do fenômeno educativo ficcionalizado por Monteiro Lobato a fim de combater as várias tentativas de enterrar a obra desse intelectual brasileiro a partir de generalizações descontextualizadas e cobranças de cunho ahistórico. Em conclusão, este artigo não deixa de ser um convite a novas leituras da obra de Monteiro Lobato, concernentes tanto à educação quanto às demais áreas.

Referências

ALVAREZ, Reynaldo Valinho. *Monteiro Lobato, escritor e pedagogo*. Rio de Janeiro: Edições Antares, 1982.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In: *Textos de intervenção*. São Paulo: Duas Cidades, Ed. 34, 2002.

ALBIERI, Thaís de Mattos. A gramática da Emília: a língua do país de Lobato. In: LAJOLO, Marisa; Ceccantini, João Luís. *Monteiro Lobato, livro a livro: obra infantil*. São Paulo: UNESP, 2008.

CHIARADIA, Kátia. O poço do Visconde: o faz-de-conta quase de verdade. In: LAJOLO, Marisa; Ceccantini, João Luís. *Monteiro Lobato, livro a livro: obra infantil*. São Paulo: UNESP, 2008.

LOBATO, Monteiro. *Obra infantil completa de Monteiro Lobato – volume 4*. São Paulo: Brasiliense, 1977.

_____. *Sítio do Picapau Amarelo – edição de luxo (volume 4)*. São Paulo: Brasiliense, s.d.

LUIZ, Fernando Teixeira. Aritmética da Emília (1935): matemática para (não) matemáticos? In: LAJOLO, Marisa; Ceccantini, João Luís. *Monteiro Lobato, livro a livro: Obra Infantil*. São Paulo: UNESP, 2008.

PALLOTA, Míriam Giberti Páttaro. História do mundo para crianças: uma obra inovadora. In: LAJOLO, Marisa; Ceccantini, João Luís. *Monteiro Lobato, livro a livro: obra infantil*. São Paulo: UNESP, 2008.