

Encontro Regional da ABRALIC 2007
Literaturas, Artes, Saberes

23 a 25 de julho de 2007
USP- São Paulo, Brasil

CONTOS LOBATIANOS E OS MITOS BARTHIANOS

Mestre Sílvia Cristina Cópia Carrilho S. Martins¹ (UPM)

RESUMO: *O presente artigo tem por objetivo comentar e analisar concomitantemente dois mitos de Barthes: Romances e Crianças e Brinquedos e dois contos lobatianos. Para melhor compreensão do primeiro mito, faz-se necessária a análise do conto “A Vingança da Peroba”, cujo cenário é um sítio e a personagem tem sete anos. Seu pai parece ter uma visão de mundo em que o menino é “um passarico”, alguém que não pode voar sozinho, transmitindo desta forma sua noção cultural. No segundo, “Duas Cavalgadas”, será esboçado um pouco do mundo que tomava forma nas histórias do “Sítio do Picapau Amarelo”. Utilizar-se-á aqui o mito Brinquedos de Barthes “os brinquedos vulgares são, portanto, essencialmente um microcosmo adulto; são reproduções em miniaturas de objetos humanos”.*

Palavras-chave: literatura lobatiana, mitos barthianos, tradições

Introdução

Se a literatura deve ser um veículo da realidade, Monteiro Lobato, como poucos escritores de sua época, fez disso uma profissão de fé. Suas obras, particularmente às dirigidas aos adultos, têm a força de um projeto político nacional, fundado em um ufanismo nada ingênuo, antes objetivo e sobretudo exequível, ainda que numa realidade desoladora como era a do Brasil nas primeiras décadas do século XX.

Contrariamente às idéias de Lobato, a escola da época promovia um distanciamento dos alunos em relação à realidade. Os autores infantis faziam questão de transmitir uma visão de mundo idealizada sob o pretexto de poupar as crianças da descoberta das mazelas sociais.

Tudo era feito a serviço de uma ideologia. Assim, como se podia constatar nos livros escolares, os problemas sociais não existiam, todos viviam com muita harmonia, não havia rebeldia e a criança submetia-se resignadamente à estrutura vigente. Com o autor, esse falso universo ideológico será rompido. Na verdade, muitos outros autores costumam dizer que existe uma literatura verdadeiramente infantil e ela só se deu a partir de Monteiro Lobato. MARTINS(2002, p.1-2)

¹ Universidade Presbiteriana Mackenzie, Centro de Comunicação e Letras, silviam@mackenzie.com.br, silviacopiam@uol.com.br

Há mais de meio século, esse escritor já demonstrava sua preocupação em abrir os olhos das crianças, revelando-lhes, simultaneamente, o quanto o ser humano pode ter grandiosidade ou não. Lobato respeitava a criança como um ser pensante, capaz de observar, criticar, comparar e, principalmente, tirar conclusões próprias.

Por causa da constatação da eficácia da escola, uma vez que o aprendizado ocorre fora dela, ele foi duramente criticado em vida.

Mais de meio século depois, vive-se um momento histórico propício à reflexão e à ação em torno da importância da educação infantil. Os benefícios são inúmeros no que diz respeito a investir na primeira infância. Hoje, a neurociência confirma que de zero a três anos de idade vive-se um período crucial, no qual se formam mais de 90% das conexões cerebrais, graças à interação do bebê com os estímulos do ambiente. É por esta razão que no mundo inteiro verifica-se, atualmente, uma crescente preocupação com a questão da educação infantil, já que está provado cientificamente que a organização cerebral é altamente dependente das experiências da infância, ao mesmo tempo que o aprendizado tem início com o nascimento.

Assim, verifica-se como a literatura serve de recurso para a formação da criança como cidadã, ampliando seu conhecimento sobre a realidade de algumas importantes questões nacionais retratadas nas obras de Monteiro Lobato. Investigando-se o uso do texto literário com funções educacionais e contextualizar sua obra de acordo com a educação da época.

Nessa época, o Brasil resumia-se à vida social rural e à vida econômica dependente de mão-de-obra escrava. Com a Proclamação da República, ocorreram pouco a pouco, profundas mudanças. Foram surgindo indústrias, muitos imigrantes de vários países longínquos chegaram e houve o crescimento da urbanização. A percepção das transformações deu-se de várias maneiras.

O país passou a crescer em ritmo acelerado e com diferentes modos de vida e de formação cultural. Na realidade, a República Federativa do Brasil era nova, mas a vida da maioria das pessoas continuava a mesma. Para uma melhor compreensão das distinções, deve-se voltar um pouco no tempo e tentar enxergar quem eram esses brasileiros que o primeiro censo (1872) fixava em 9.930.478 habitantes – mais do que o dobro da população calculada em 1819, de cerca de 4,6 milhões de pessoas. FAUSTO (1995)

Em sua grande maioria, a população brasileira era analfabeta. Entre os escravos, o índice de analfabetismo atingia 99,9%. Entre as pessoas livres, esse índice atingia mais de 80%, principalmente entre as mulheres. Somente 17% da população infanto-juvenil freqüentava a escola. Tanto que havia apenas 12.000 alunos matriculados na escola secundária (atual ensino médio). Todavia, existiam oito mil pessoas com o nível superior no país, a maioria das quais havia estudado fora. Percebe-se, então, o abismo que existia entre a elite letrada e a grande massa de analfabetos e semi-analfabetos, pessoas com educação rudimentar. FAUSTO(1995)

A lei do Ventre Livre (1871) não produziu grandes efeitos. Muitos escravos, por não terem para onde ir e nem onde trabalhar, continuaram de certa forma escravos. A

verdade é que o profundo preconceito da sociedade escravocrata perduraria por muito tempo ainda, de forma que a maioria da população infantil não branca, por causa de sua cor e pobreza, ficaria fora das escolas. A herança do trabalho escravo e as disparidades sociais que gerou, aliadas às enormes diversidades regionais, intensificadas por distâncias geográficas imensas e pela falta de uma rede de comunicações que só a industrialização poderia trazer, contribuíram para que a população que formava a República fosse desigual, indefinida, um “amalgama de passado e futuro” em que coexistiam tempos e costumes diferentes. FREIRE (1962)

Conforme LAJOLO & ZILBERMAN (1988, p.17), essas diferentes sociedades tinham diferentes noções de infância, muitas vezes contrastantes.

Para os grupos sociais intermediários entre a aristocracia rural e a alta burguesia que começava a firmar-se nos crescentes cenários urbanos, a infância passava a ser concebida de acordo com os padrões europeus surgidos na esteira das mudanças de costumes e de organização social trazidas pelas revoluções burguesa e industrial. Assim, a preservação da infância impõe-se como valor e meta de vida, dentre outros fatores, a criança passa a deter um novo papel na sociedade, motivando o aparecimento de objetos industrializados (o brinquedo) e culturais (o livro) ou os novos ramos da ciência (a psicologia infantil, a pedagogia ou a pediatria) de que ela é destinatária. Todavia, a função que lhe cabe desempenhar é apenas de natureza simbólica, pois se trata antes de assumir uma imagem perante a sociedade.

No que se refere à Fanny ABRAMOVICH (1983, p.105), a natureza simbólica da infância que os adultos desses grupos sociais pretendiam preservar parece ter assumido contornos de inocência e felicidade inerente quase míticas, talvez provocados por qualidades atribuídas à criança como a fragilidade, a inocência e a dependência, como se todas as crianças fossem felizes.

Durante o Império, as crianças das classes altas recebiam, em casa ou nos poucos colégios existentes, uma educação do tipo aristocrática. As meninas da época eram educadas com rigor, em colégios internos, para serem mães e casarem com um homem rico, casamento arranjado pelo pai. Os meninos brasileiros eram educados com grande dose de superficialidade, parecendo velhos antes de completarem doze anos de idade já usavam chapéus, ternos, bengalas, estudavam francês, ficavam no colégio interno e mal viam os pais. Enfim, o modo de educar as crianças não mudaria muito nos primeiros anos logo após a Proclamação da República; o modelo social republicano, caracterizado pela valorização do saber e por campanhas pela alfabetização e pela escola, só começaria a se impor a partir da década de 20. AZEVEDO (1963, p. 572)

Até o final do século XX e durante as primeiras décadas do século XX, a criança brasileira parece ter continuado a ser vista e tratada como um “projeto de adulto”. AZEVEDO (1963, p.573). Já as crianças pobres, da época, moravam em casas construídas nos limites das grandes propriedades, seus pais e elas viviam de serviços esporádicos e da produção de pequenas roças; exatamente como o personagem tio Barnabé, de Monteiro Lobato, ex-escravo que mora em um rancho de sapé localizado em um dos limites n’*O Sítio do Picapau Amarelo*. Parece que o tio Barnabé, contador de histórias que inicia os netos de dona Benta na “cultura popular”, condensa e concentra em sua figura secundária as características de uma extensa camada social da população brasileira.

As casas de pau-a-pique, a pequena roça e a exigüidade de pertences parecem representar com poucas variações regionais, as condições de sobrevivência do brasileiro pobre das primeiras décadas do século XX . FAUSTO(1995)

Sendo assim, dentro desse universo, como se poderia adquirir conhecimento ou uma “fala”, uma “mensagem” qualquer?

Segundo Barthes,

mito é uma fala. Naturalmente não é uma fala qualquer. São necessárias condições especiais para que a linguagem se transforme em mitos. Mas o que se deve estabelecer solidamente desde o início é que o mito é um sistema de comunicação, é uma mensagem (...) já que o mito é uma fala, tudo pode constituir um mito, desde que seja suscetível de ser julgado por um discurso(...) é a história que transforma o real em discurso, é ela e só ela que comanda a vida e a morte da linguagem mítica. (...) Esta fala é uma mensagem. Pode ser formada por escritas ou por representações: o discurso escrito, assim como a fotografia, o cinema, a reportagem, o esporte, os espetáculos, a publicidade, tudo isto pode servir de suporte à fala mítica(...), pois qualquer matéria pode ser arbitrariamente dotada de significação: a flecha apresentada para significar uma provocação é também uma fala. Não há dúvida que na ordem da percepção, a imagem e a escrita, por exemplo, não solicitam o mesmo tipo de consciência; e a própria imagem propõe diversos modos de leitura (Barthes, 1978, p.143)

A partir do texto supracitado, serão abordados dois contos lobatianos adultos cuja relevância servirá de suporte para a sua futura obra infantil e os mitos de Roland Barthes denominados Romances e Crianças, além de Brinquedos.

O autor ainda relata em seu *Mitologias*, mais especificamente no mito Romances e Crianças,

as mulheres estão na terra para dar filhos aos homens(...) a *Elle* diz às mulheres : vocês valem tanto quanto os homens; e aos homens : sua mulher será sempre sua mulher. O homem parece de início ausente desse duplo parto: crianças e romances aparentam chegar sozinhos, tanto uns quanto os outros, pertencendo apenas à mãe; por pouco, e à custa de ver setenta vezes obras e crianças dentro dos mesmos parênteses, poder-se-ia crer que elas são todas o fruto de imaginação e de sonho, produtos milagrosos de uma partenogênese ideal que concedeu de uma só vez à mulher as alegrias balzaquianas da criação e as alegrias ternas da maternidade. Onde fica, pois, o homem dentro desse quadro de família? Em lugar nenhum e em toda parte como um céu, um horizonte, uma autoridade que ao mesmo tempo determina e limita uma condição(...) o homem está por toda parte, pressionando de todos os lados, é ele que faz existir; é a ausência criativa de toda a eternidade. (Barthes, 2006, p.58-59)

Para uma melhor compreensão deste tópico, faz-se necessária a citação de um conto lobatiano, a *Vingança da Peroba*, cujo cenário é um sítio. Os personagens

principais são adultos: Pedro Porunga, mestre-monjoleiro e sitiante bem-sucedido, e João Nunes, alcoólatra que não consegue administrar seu sítio e tem uma velha rixa com Porunga. O filho de Nunes tem importância fundamental na história.

Filho homem só tinha o José Benedito, de apelido Pernambi, um passarico desta alturinha, apesar de bem entrado nos sete anos. O resto era uma récula de ‘famílias mulheres’ (...) O seu consolo era minar Pernambi, que aquele ao menos estaria no eito, a ajudá-lo no cabo da enxada, enquanto o mulherio inútil mamparreararia por ali a espiolhar-se ao sol. Pegava, então, do menido e dava-lhe pinga. A princípio com caretas que muito divertiam o pai, o engrimanço pegou lesto no vício. Bebia e fumava muito sôrna, com ares palermas de quem não é desse mundo. Também usava faca de ponta.

- Homem que não bebe, não pita, não tem faca de ponta, não é homem, dizia o Nunes. (Lobato, 1964, p.136)

A personagem infantil tem sete anos, é pobre, filho de sitiante caboclo, que espera o momento em que o menino estará no “eito”, deixando de ser “boca-à-toa”.

O narrador, “que está por toda a parte, pressionando de todos os lados”, parece ter uma visão de mundo em que a personagem infantil é também um “passarico”, alguém que ainda não pode voar sozinho e precisa de cuidados – uma criança. Para o pai caboclo, o menino é alguém que logo irá “ajudá-lo no cabo da enxada”. Nunes enxerga a criança do mesmo modo que Nhá Veva: ela deve “servir” para trabalhar, para criar. O menino que deverá trabalhar como adulto é tratado como adulto; o pai lhe transmite sua noção cultural sobre como um homem deve portar-se, dando-lhe pinga, fumo e faca de ponta.

A infância, mais do que uma determinada fase biológica é uma construção histórica e cultural; construção que varia conforme a comunidade, o tempo, os costumes. O conceito de criança que se tem hoje só começou a surgir no final do século XVIII, na Europa que começava a se industrializar e a ver surgir uma nova classe dominante: a burguesia. A organização do núcleo familiar em torno dos filhos e a consagração da escola como lugar de aprendizagem das crianças são costumes culturais que se originam na ascensão da burguesia européia durante a Revolução industrial. (Lobato, 1964, p.136)

O conceito de infância da elite, principalmente urbana, divulgado por livros e publicações contrastava violentamente com o conceito de infância dos caboclos, cujos costumes culturais proporcionavam a manutenção de um modo de tratamento infantil semelhante ao adotado por camponeses europeus no período da pré-industrialização. A origem de tamanha diferença, não só com relação à infância, entre os costumes do Brasil caboclo e os costumes do Brasil urbano, estava, segundo Monteiro Lobato, na forma como a cultura era transmitida nos dois grupos:

Temos duas civilizações, ou melhor, duas “culturas”: a cultura importada, dos que vivem nas cidades, sabem ler e escrever e até livros escrevem! E a “cultura local”, filha da terra como um cogumelo é filho dum pau podre, desenvolvida pelos homens do mato – o caboclo, o caipira, o jeca, em suma. Como o jeca nunca leu nada nem escreve, sua cultura foi se fazendo ao tipo primitivo, por lentas acessões e

restritas experiências locais – e com transmissão sempre oral.
 CARVALHO (1977,p.120)

Assim, para Barthes, é a cultura “do tipo primitivo” que o caboclo Nunes de a *Vingança da Peroba* transmite, oralmente, ao filho Pernambi. Os costumes que ensina ao menino, como fumar, beber álcool ou usar faca, lhe parecem naturais, pois fazem parte da sua cultura; entretanto, já não seriam aceitos pela elite urbana e letrada brasileira que, inclusive, trabalhava para transformá-los, através da escola e da transmissão, por meio de livros, da cultura “importada”. Já em 1924, a Associação Brasileira de Educação (ABE) identificava na personagem Jeca Tatu um conjunto de problemas degradantes para o país, que precisavam ser sanados.

As referências à obra educacional determinam-na como reiterada operação de apagamento do presente e promessa de um futuro grandioso. Nela, a figura de um brasileiro doente e indolente, apático e degenerado – Jeca Tatu, em cuja representação exemplar confluem determinismos cientificistas da várias ordens – representa, alegoricamente, a realidade lastimada (...) Esperava-se superar o Jeca Tatu no trabalhador produtivo, tarefa da educação, cocebida deterministicamente, como alteração do meio ambiente. Tratava-se de introduzir, mediado pela ação de elites esclarecidas pela campanha educacional, um novo tipo de fator determinante no que era pensado como processo necessário de constituição do povo brasileiro: a educação. CARVALHO (1977, p.121)

Como Jeca Tatu que a Associação Brasileira de Educação pretendia combater, por meio de ensino, a personagem Nunes seria, para a elite letrada, a personificação da indolência e da degeneração, que transmite ao filho junto à cachaça, ao pito e à faca de ponta. A “*realidade lastimada*” de sua vida sem “*educação*” resulta, no conto de Lobato, em tragédia para si e para o menino. Mas a educação que lhe faltava era moderna, a da escola e dos livros, já que Nunes não deixava de estar educando o menino de acordo com sua cultura.

Nunes e os outros caboclos do conto *A Vingança da Peroba* ensinam seus filhos transmitindo-lhes valores de sua comunidade da mesma forma que faziam os camponeses europeus de que fala ARIÈS (1995) ; “a aprendizagem está inserida no cotidiano e é feita de modo oral. Os adultos compartilham com as crianças os problemas, os objetos, o trabalho.”

Em episódio que inicia o conto *A Vingança da Peroba*, esse modo de transmissão de valores culturais é descrito pelo narrador:

Sitiantes ambos em terras próprias, convizinhavam separados pelo espigão do Nheco – e por malquerença antiga. Levantara Nunes uma paca, certo Domingo; mas ao dobrar o morro a bicha esbarrou de frente com um Porunguinha que casualmente lenhava por ali. Záz! Um certo golpe de foice dá com ela na terra.

Até aí nada. Mas comeu-a sem ao menos mandar um quarto de presente ao legítimo dono. Legítimo, sim, porque, afinal de contas, aquela paca era uma paca de nomeada. Sabida como um vigário, dizia o Nunes, nem cachorro mestre, nem mundéu podiam com a vida dela. Escapulia sempre.

A gente do outro lado não ignorava isso. Paca velha e matreira tem sempre a biografia na boca dos caçadores. Paca muito conhecida, portanto; paca moradora em suas terras, paca do Nunes, Hom'essa! Ora, justamente no dia em que, numa batida feliz, ele a apanhara desprevenida, fazer aquilo o Purunguinha?- Mas é uma criança!

- Sim, mas o pai não aprovou? Não disse, entre risadas. "O Nunes que se fomite? Haviam de pagar! (Lobato, 1964, p. 135)

No princípio da "malquerença", um costume desrespeitado: uma paca é morta por uma criança, que a come, com a convivência da sua família, sem mandar "um quarto de presente ao legítimo dono". O incidente mostra um pouco da "ordem" do mundo das personagens, uma ordem feita de leis não escritas, mas transmitidas oralmente: o pai da criança deveria tê-la ensinado que uma parte do animal era do Nunes, e não o fez.

A ordem que rege a vida de Nunes, portanto, é bem diferente da ordem que rege a vida de Dona Benta, de o *Sítio do Picapau Amarelo*, também sitiante. A visão do mundo das personagens de *A Vingança da Peroba* não é mediatizada por livros, que são a fonte principal de cultura de Dona Benta. Mais uma vez ela é reforçada pelo pai que "está em toda parte, como um céu, um horizonte, uma autoridade que ao mesmo tempo determina e limita uma condição". Desse modo, o acanhamento do meio rural seria, então, resultado da falta de cultura letrada.

O tratamento conferido às crianças pelos adultos desse meio seria considerado por pessoas oriundas de comunidades letradas, que possuísem outra mentalidade sobre infância. Entre os caboclos, entretanto, o tratamento poderia ser considerado adequado, já que fazia parte da concepção de infância da comunidade, noção transmitida oralmente de pai para filho da mesma maneira, ao longo das gerações.

Monteiro Lobato deixou bem claro em sua literatura infantil que a mágica da imaginação não ultrapassa os limites do mundo interior, ou seja, é necessária a aquisição do conhecimento para o ser "evoluir", crescer como pessoa, como ser fantasioso.

Segundo o autor, no mito Brinquedos,

O adulto francês considera a criança um outro eu; nada o prova melhor do que o brinquedo francês. Os brinquedos vulgares são, portanto, essencialmente um microcosmo adulto; são reproduções em miniatura de objetos humanos, como se, para o público, a criança fosse apenas um homem pequeno, um homúnculo a quem só se podem dar objetos proporcionais ao seu tamanho. (...) O brinquedo francês significa sempre alguma coisa nunca cria objetos significativos; pouco lhe importa se eles têm um nome adulto; o que ele exerce não é uma utilização, mas sim uma demiurgia; cria formas que andam, que rodam, cria uma vida. (...), e esta alguma coisa é sempre inteiramente socializada, constituída pelos mitos ou pelas técnicas da vida moderna adulta(...) O brinquedo francês é, em suma, uma cabeça mirrada de índios Jivaro, onde se reencontram numa cabeça, com as proporções de uma maçã, as rugas e os cabelos do adulto. (...) a criança só pode assumir o papel do proprietário, do utente, e nunca do criador; ela não inventa o mundo, utiliza-o: os adultos preparam-lhe gestos sem-aventura, sem espanto e sem alegria. (Barthes, 2006, p.59:61)

Em *Duas Cavalgadas*, esboça-se um pouco do mundo que tomaria forma nas histórias de *O Sítio do Picapau Amarelo*. Além de um brinquedo que ganhava vida por meio da imaginação infantil, há também um narrador que soluciona os problemas das personagens por meio de um recurso que lembra muito o “faz-de-conta” de Emília. Em um imaginário diálogo com um hipotético leitor que teria “acompanhado” a história de Luizinho criada em sua fantasia, como se seu “sonhar acordado” tivesse forma de livro (já publicado e comprado), o narrador decide os destinos das personagens de maneira nada “lógica”, mais racional, com ele mesmo admite ao leitor, que questionara a longa sobrevivência das personagens sem comida:

- Obrigado, senhor lógico! Vejo que leu Stuart Mill e Bain, mas que nunca leu Dickens, nem Eschrich, nem Montepin. Devia ser como dizes, se a vida fosse feita pelos lógicos. Mas Deus não era lógico, era apenas romancista. Não morreram não, nem mãe nem filho. E não morreram porque justamente naquele dia o pai bêbado reapareceu...

- “Oh!...”

- Sim meu Bain, reapareceu. E sabe do que mais? Reapareceu regenerado...

- “Oh! Oh!... e com dinheiro no bolso. Quer mais? E rico! Quer mais? E milionário, com a sorte grande da Espanha no papo. Quer mais? Quer mais? Nos romances há o epílogo, e não sabe que o epílogo é o esparadrapo que une os bordos da ferida? O dedo de Deus que recompensa? O suspiro de consolo que nos reconcilia com a vida?

- Mas isto, afinal, é vida ou romance?

- Grande tolo... É a vida como lição da arte. A arte corrige a vida, dizendo-lhe: se não és assim, megera, devias sê-lo; se não procedeste assim, harpia, devias ter procedido; se não fizeste o bêbado reaparecer no momento oportuno, carcaça, devias tê-lo feito. A arte ensina à vida o seu dever. (Lobato, 1959, p.196)

Esse trecho sugere várias interpretações que podem ser expandidas para as obras de Monteiro Lobato em geral, inclusive *O Sítio do Picapau Amarelo*. Em primeiro lugar, toma a forma no conto um diálogo que o escritor parece ter mantido com seus leitores. Essa conversa imaginária como podem ter sido as conversas que Lobato manteve com seu “mito de leitor”, revela justamente o caráter desse mito. O leitor da fantasia do narrador estaria familiarizado com o utilitarismo e o liberalismo político do filósofo inglês John Stuart Mill (1806-1873) e com os estudos sobre o hábito e aprendizado do filósofo e psicólogo escocês Alexander BAIN (1808-1903).

Por outro lado, o leitor imaginário poderia não conhecer nenhum dos dois estudiosos – mas talvez se sentisse lisonjeado por ter seu raciocínio comparado ao de duas personalidades conhecidas por seus trabalhos intelectuais sobre a sociedade, o que, de certa forma, aproxima-o mais da linha editorial da *Revista do Brasil*. Enfim, trata-se de um leitor culto, ou que procura sê-lo; um leitor que conhece ou quer conhecer o funcionamento dos mecanismos sociais. Mas teorias filosóficas ou psicológicas como as de Mill ou Bain tratam do que é, e não do que deveria ser. E o narrador, talvez cansado de denunciar os problemas sociais tais quais ele pensa que são, decide abdicar do raciocínio lógico e da ciência em favor da imaginação e da arte, para ensinar à vida o seu dever.

A resposta do narrador de *Duas Cavalgadas* ao seu leitor pode ser considerada como um manifesto lobatiano; descreve uma postura artística que, nas

obras infantis produzidas depois de *Negrinha*, seria amplamente adotada por Monteiro Lobato, como de fato ocorreu em *O Sítio do Picapau Amarelo*. Até então, o escritor denuncia as misérias infantis em contos que pretendem mostrar “a vida como ela é”, ou, como ele comentou em carta a Godofredo Rangel citada anteriormente, fazer um retrato mais realista do caipira estilizado das palhaçadas teatrais, que fazia com que o Brasil nunca pusesse tento nos milhões de pobres criaturas humanas residuais e sub-raciais que abarrotam o interior.

O ano de 1920 marca, portanto, o lançamento de *Negrinha*, com três contos em que lados sombrios da infância são tematizados (*Negrinha*, *O Fisco* e *Dois Cavalgadas*) e também a publicação de *A Menina do Narizinho Arrebitado*, história que trata, além de diversas aventuras doces e engraçadas, de como a infância deveria ser. É interessante que *Dois Cavalgadas*, conto que mescla fantasia e realidade e que traz declaração tão sugestiva do narrador sobre a relação entre a vida e a arte, tenha sido publicado no livro imediatamente anterior àquele que apresentaria aos leitores de *O Sítio do Picapau Amarelo*.

Mas se a imaginação do narrador de *Dois Cavalgadas* esboça o faz-de-conta que seria a marca registrada de *O Sítio do Picapau Amarelo*, esse esboço se desvanece no ar. O conto é dirigido para adultos, e a realidade acaba por invadir os pensamentos provocados pela rainha Mab e revelar a história do verdadeiro dono do coelhinho de lã: um menino chamado Antônio. Empolgado pela força do drama que inventou, o narrador interpela o comerciante, exigindo satisfação sobre o “roubo” do brinquedo – roubo que também havia imaginado. A resposta do livreiro é desconcertante:

- Não sou casado, não tenho filhos, não tenho ninguém no mundo, Mas tive uma criança. Enjeitaram-na aqui à minha porta e recolhi-a. Criei-a. O Antoninho... Um dia veio a gripe e levou-a para o céu. Seu último brinquedo foi esse coelhinho de lã. Conservo-o aqui na minha mesa como jóia preciosa, pois me fala do Antoninho melhor que um livro aberto. (Lobato, 1959, p.199)

Foi preciso avançar para o final deste conto para chegar ao verdadeiro menino. Sete anos. Órfão. Pobre. Em vez de pinga, fumo ou faca, recebeu de um homem carinho e brinquedo; ou seja, foi tratado como criança. Esse brinquedo fala do menino melhor que um livro aberto. O comerciante, ao contrário das outras personagens adultas, é um homem de cultura letrada. Não é à toa que se está mais próximo de *O Sítio do Picapau Amarelo* aqui, no interior de uma livraria, do que em todas as paisagens em que Monteiro Lobato pôs na vitrine essas sofridas crianças.

A grande participação de crianças reais nas aventuras de Pedrinho e Narizinho reforça a hipótese da preocupação de Lobato com os interesses do público leitor, e confere à sua obra infantil. O diálogo das personagens de *O Sítio do Picapau Amarelo* com crianças do mundo real, sejam elas leitores desconhecidos ou Shirley Temple, é uma das formas com que Monteiro Lobato articula a dialética entre o mundo de ficção do *Sítio do Picapau Amarelo* e o mundo real. Mas não é a única. Informações históricas e discussões sobre problemas sociais, políticos ou culturais, do Brasil e do exterior, permeiam toda a obra infantil.

Assim, o interesse das personagens infantis por brinquedos de outros países, por exemplo, manifestado quando Dona Benta conta a história de *Peter Pan*

(1931), suscita um breve diálogo sobre aspectos da produção industrial de brinquedos no Brasil e na Europa da época (início dos anos 30). Pedrinho interrompe a narrativa da avó para perguntar o significado de *nursery*, e a conversa que se segue é muito interessante (aliás, o termo em inglês, é citado no mito *Romances e Crianças*), “ (...) o mito da natalidade emprestará à musa, de reputação às vezes um pouco leviana, a garantia de sua respeitabilidade, o cenário tocante do nursery. Assim está tudo bem no melhor dos mundos”.

- Nursery (pronuncia-se nârseri) quer dizer em inglês, quarto de crianças. Aqui no Brasil, quarto de criança é um quarto como outro qualquer e por isso não tem nome especial. Mas na Inglaterra é diferente. São uma beleza os quartos das crianças lá, com pinturas engraçadas rodeando as paredes, todos cheios de móveis especiais, e de quanto brinquedo existe.
- Boi de chuchu, tem? – Indagou Emília.
- Talvez não tenha, porque boi de chuchu é brinquedo de meninos da roça, e Londres é uma grande cidade, a maior do mundo. As crianças inglesas são muito mimadas e têm os brinquedos que querem. Os brinquedos ingleses são os melhores.
- E os brinquedos alemães vovó? Ouvi dizer que há na Alemanha uma cidade que é o centro da fabricação de brinquedos.
- E é verdade, meu filho. Nuremberga: eis o nome da capital dos brinquedos. Fabricam-nos lá de todos os feitios e de todos os preços, e exportam-nos para todos os países do mundo.
- E aqui, vovó?
- Aqui esta indústria está começando. Já temos algumas fábricas de bonecas e outra de carrinhos, cavalinhos de pau, trenzinhos de folha, patinhos de celulóide, gaitas de assoprar, etc. etc. LOBATO (198, p.586)

Pedrinho declarou que quando crescesse ia montar uma grande fábrica de brinquedos da maior variedade possível, e que lançaria no mercado bonecos representando o Visconde de Sabugosa, a Emília, o Rabicó, etc. Todos gostaram da idéia e Dona Benta voltou ao assunto.

Esse diálogo sugere, pelo viés da produção de brinquedos algumas opiniões de Lobato sobre o Brasil e sobre a infância vivida por ele. O Brasil é apresentado como o país em que a indústria de brinquedos está começando; há mesmo uma pequena enumeração dos produtos da época (bonecas, patinhos de celulóide, gaitas de assoprar). Nele, as crianças ainda brincam com boizinhos de chuchu, ao contrário do que ocorre em Londres e Nuremberg; a condição de país agrícola do Brasil é posta em contraste com a condição urbana e industrializada da Inglaterra e da Alemanha. Há um sutil elogio na explicação de como a infância é na Inglaterra, onde existem quartos especiais para as crianças, que são muito mimadas.

Lobato faz da tradução da palavra “nursery” uma oportunidade para comentar, de modo didático, uma visão da infância que claramente apresenta como melhor – ou, pelo menos, mais atraente – do que a existente no Brasil, principalmente na zona rural. Faz um rápido levantamento dos processos brasileiros no sentido de abastecer um mercado infantil e ainda lança, por meio de Pedrinho, a idéia de fabricar bonecos representando o *Visconde de Sabugosa*, a *Emília*, o *Rabicó* etc.. Esse “etc” pode encerrar mil planos lucrativos do homem que vivia imaginando negócios ou de qualquer modo, porém, sugere a ligação entre a moderna concepção de infância e a

industrialização. A idéia da produção industrial de brinquedos imitando o Visconde e a Emília sugere interessantes reflexões, porque, sabugos, bonecas de pano, ou “coelhinhos” são característicos de um Brasil arcaico e rural.

Porunguinhas, Antoninhos, Emílias parecem ter a preferência da maioria dos leitores, fazem parte de outra categoria de personagens, constituída por bichos e objetos animados, como o Rabicó e o Visconde de Sabugosa. Essas personagens são criadas pelas personagens humanas ou surgem dos reinos do faz-de-conta. Pode-se dizer que estes seres já são personificações da imaginação infantil, e que, portanto, a análise do relacionamento das crianças com essas criaturas poderá proporcionar uma visão mais clara do papel da imaginação no desenrolar das aventuras e, simbolicamente, na “formação” das crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, Fanny. In: LAJOLO, Marisa & ZILMERMAN, Regina. **Um Brasil para crianças conhecerem a literatura infantil brasileira: histórias, autores, textos**. 3. ed. São Paulo: Global Universitária, 1986.

ARIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

AZEVEDO, Fernando. In: LAJOLO, Marisa & ZILMERMAN, Regina. **Um Brasil para crianças conhecerem a literatura infantil brasileira: histórias, autores, textos**. 3. ed. São Paulo: Global Universitária, 1986.

BARTHES, Roland. **Mitologias**. Rio de Janeiro: Difel, 1978, p.143.

BARTHES, Roland. **Mitologias**. 2. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2006. p.57:62

BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Sumus, 1984.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Educação e política nos anos 20: a desilusão com a república e o entusiasmo com a educação**. In: LORENZO, Helena C. & COSTA, Wilma Peres da (org). **A década de 1920 e as origens do Brasil moderno**. São Paulo: Ed. Unesp, 1997.

FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 1995, p.236.

FREIRE, Gilberto. **Ordem e Progresso**. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1962.

GÉLIS, Jacques. **A individualização da criança**. In: Áries, Phillipe&Chartier, Roger. **História da vida privada: da renascença ao século das luzes**. São Paulo: Cia. Das Letras, 1995.

LAJOLO, Marisa & ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1988.

LOBATO, Monteiro. **Peter Pan**. In: Obra Infantil Completa. São Paulo: Brasiliense, 1982, p.586.

LOBATO, Monteiro. **Negrinha**. In: Obra Completa de Monteiro Lobato. Brasiliense, 1959, p. 189:200.

LOBATO, Monteiro. **Urupês**. In: Obra Completa de Monteiro Lobato. *Brasiliense, 1964,p.135:153*

MARTINS, Sílvia Cristina Cópia Carrilho Silva. **O Sítio do Picapau Amarelo**: universo real e universo ficcional. Dissertação de Mestrado (orientação Arnaldo Daraya Contier). São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2002.