

CAPÍTULO 6 – Boneca de pano é gente, filósofa e produto social: a formação educacional-instrutiva de Emília

Ana Paula Negrão Ferreira

Em meio às inúmeras qualidades da personagem mais polêmica de Monteiro Lobato, Emília, está a sua singular capacidade de mudança. Os leitores da obra infantil do autor deparam-se, em *Reinações de Narizinho*, com uma feia e desajeitada boneca de pano, que começa a falar e, em *A chave do tamanho*, torna-se “gente”. O processo, em uma perspectiva imediatista, pode ser encarado como fruto do maravilhoso comum à literatura infantil, mas olhos atentos notarão que a humanização de Emília é resultado de um acúmulo de aprendizado ativo, que goza de tudo daquilo que o caracteriza, como erro, reflexão, observação e ação.

A noção de “educação” abrange uma ampla apreensão de conhecimento e/ou modelagem de características. Libâneo¹¹³ distingue os conceitos de educação e instrução, elucidando que o primeiro deles refere-se “ao processo de desenvolvimento unilateral da personalidade”, envolvendo a “formação das qualidades humanas”, que podem ser morais, físicas, intelectuais ou estéticas, ligadas e dependentes das relações sociais nas quais se inserem. Ainda, destaca que tal “formação de traços de personalidade social e de caráter” implica

uma concepção de mundo, ideais, valores, modos de agir, que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ação frente a situações reais e desafios da vida prática. Nesse sentido, educação é **instituição social** que se ordena no sistema educacional de um país, num determinado momento histórico; é um **produto**, significando resultados obtidos da ação educativa conforme propósitos sociais e políticos entendidos; é **processo** por consistir de transformações sucessivas tanto no sentido histórico quanto no desenvolvimento da personalidade.¹¹⁴

Já em relação à instrução e ensino, ações que se subordinam, pode-se afirmar que a primeira

se refere à formação intelectual, formação e desenvolvimento das capacidades cognitivas mediante o domínio de certo nível de conhecimentos sistematizados. O ensino corresponde às ações, meios e condições para realização da instrução; contém, pois, a instrução.¹¹⁵

De modo geral, ambas as operações diferenciadas por Libâneo ocorrem nas narrativas do Pica-pau Amarelo, porém, muitas vezes se dão contiguamente, misturando-se e produzindo um todo para a formação moral-intelectual das personagens. Rose Lee Hayden¹¹⁶ observou que a educação nos livros infantis de Lobato percorre muitos lugares, como as menções ao ambiente escolar, aos livros e leituras, interação entre professor e aluno, etc., ilustrando, assim, instrução e educação.

¹¹³ LIBÂNEO, J. C. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortês, 2013, p. 22.

¹¹⁴ *Ibidem*, p. 23.

¹¹⁵ *Idem*.

¹¹⁶ HAYDEN, R. L. *A literatura infantil de Monteiro Lobato: Uma pedagogia para o progresso*. 1. ed. São Paulo: Instituto Cultural/ESPM60, 2012, p. 45-51.

As obras cujo foco é a instrução, de forma mais direta, são: *História do mundo para as crianças*, *História das invenções*, *Serões de Dona Benta*, *Geografia de Dona Benta*, *Emília no país da Gramática* e *Aritmética da Emília*. São definidas por Zinda Vasconcellos¹¹⁷ como “paradidáticas”, e não excluem, assim como as “ficcionais”, as diversas ideologias do autor, como a “concepção evolucionista” e o “relativismo de valores”. Por outro lado, Eliana Yunes afirma que

Seria impraticável uma divisão clara e explícita de sua obra em livros realistas e fantásticos ou maravilhosos. Isto porque, se Lobato acolhe toda a fantasia possível no Sítio – culminando com personagens de outros textos não-lobatianos – em contrapartida, seus livros de tese e verossimilhança externa, deliberadamente buscada (os de *História*, por exemplo), conservam a mesma Emília e o mundo ficcional do maravilhoso como o condutor crítico do texto.¹¹⁸

Desse modo, dado o hibridismo nas situações de aprendizagem, intermediados pelo maravilhoso e Emília, conforme diz Yunes, é fato que as demais obras complementam umas às outras. Portanto, desde *Reinações* até *Os doze trabalhos de Hércules*, encontram-se referências ao processo educativo enveredado pelos caracteres da personagem. A ideia expressa pela autora é que, em suma, o caráter estético do texto não se perde nas obras em questão. Nesse interim, ao abordar a boneca, é importante que estejam claras algumas de suas particularidades, as quais justificam o interesse por ela.

Nelly Novaes Coelho¹¹⁹ define Emília como a única personagem efetivamente complexa na obra infantil de Lobato. O cerne dessa visão foi separá-la dos demais na medida em que funcionam como arquétipos, seja da infância (Pedrinho e Narizinho), da sabedoria acadêmica (Visconde), ou da sabedoria popular (Tia Nastácia)¹²⁰. Ainda, Coelho complementa que a boneca é a única a viver “em tensão dialética” com os outros, ocupando lugar chave na narrativa¹²¹. Zinda Vasconcellos¹²², na mesma via, afirma que a personagem é a voz dos impulsos infantis, e que, assim como as outras crianças da obra, não é representada de forma idealizada. Esses elementos que caracterizam Emília são essenciais para que as relações com o processo educativo sejam feitas, pois explicam o comportamento *sui generis* da personagem ao longo das histórias em que é exposta à educação social e formal.

Portanto, destacam-se acima os pontos iniciais que norteiam nossa proposta de análise. O primeiro, diz respeito às noções de educação e instrução. O segundo ponto que deve ser levantado é que não assumimos uma postura concreta quanto à divisão das obras, no que concerne ao didatismo ou ficcionalidade. Por outro lado, pelo teor que expõem, privilegiamos tais narrativas justamente para refletir sobre o caráter híbrido do texto infantil lobatiano, tendo como foco Emília. Em suma, a investigação permeará também as noções de estética na literatura infantil,

¹¹⁷ VASCONCELLOS, Z. M. C. de. *O universo ideológico na obra infantil de Monteiro Lobato*. 1. ed. Santos-SP: Traço, 1982, p. 53-61.

¹¹⁸ YUNES, E. *Presença de Monteiro Lobato*. 1. ed. Rio de Janeiro: Divulgação e Pesquisa, 1982, p. 48-49.

¹¹⁹ COELHO, N. N. *Dicionário crítico da literatura infantil/juvenil brasileira: 1882-1982*. 1. ed. São Paulo: Quíron, 1983, p. 730-731.

¹²⁰ *Ibidem*, *idem*.

¹²¹ *Ibidem*, p. 731.

¹²² VASCONCELLOS, Z. M. C. de. *Op. cit.*, 1982, p. 145-146.

principalmente em relação à problemática do utilitarismo e como esses aspectos são direcionados às narrativas do Sítio do Pica-pau Amarelo.

Feitas tais observações, podemos, então, proceder acerca dos possíveis mecanismos educativos-instrutivos pelos quais Lobato lançou mão para traçar o desenvolvimento emiliano. Por fim, o objetivo será lançar luz, ainda que brevemente, nas situações de educação e de instrução que desvelam a potencialidade da boneca de pano de Narizinho como agente singular da narrativa, bem como sua contribuição para a valoração artística da obra infantil do autor.

Emília: boneca ou títere da instrução?

A concepção básica de Lobato como divisor de águas na literatura infantil brasileira, justifica-se, entre muitos outros fatores, pela preocupação estética apresentada em suas narrativas, que seduziu os leitores por meio dos “motivos populares”, “estilo coloquial” e a mistura entre a fantasia e o real, como destaca Eliana Yunes¹²³. Leonardo Arroyo, ao fornecer um panorama do gênero, afirma que *A menina do narizinho arrebitado* (1921), mesmo que tenha sido uma obra inserida primeiramente no ambiente escolar, não estava mais ligada ao conceito pedagógico e moralizante até então vigente, mas, sim, mostrava-se preocupada com a construção dos diálogos e situações a partir de uma expressão harmoniosa do enredo, que apela para a imaginação¹²⁴. Contudo, alguns críticos exprimem que a ideia de “arte pela arte”, não é totalmente dominante nas obras infantis de Lobato.

A espinha dorsal do autor consiste na “irreverência, atrevimento e anticonvencionalismo”, como nota o escritor João Carlos Marinho¹²⁵. Todavia, para o mesmo, é justamente a educação o “traço negativo” da obra, quando Lobato demonstra exageradamente “mania de ensinar”, o que chama de “instrui-diverte.”¹²⁶. Sua concepção é que o autor não convence o leitor criança ao abordar de forma desmedida temas científicos, históricos, morais etc., escondendo-se como “educador anticonvencional” ao preferir a “Magia dos acontecimentos”¹²⁷ em prol das mesmas estratégias ultrapassadas. O ponto que nos interessa, contudo, é a ideia expressa por Marinho de que, quando a literatura se subordina à disciplina (portanto, tornando-se utilitária), “os personagens se deslitteralizam e passam a ser meros pedaços de jogo de armar ‘instrutivo’.”¹²⁸.

Como visto anteriormente, Eliana Yunes¹²⁹ defende que é justamente por meio de Emília e do recurso do maravilhoso que se estabelece o teor de indissolubilidade entre as obras “ficcionais” e “educativas”. Cabe, portanto, a questão: como Emília escapa do processo de deslitteralização quando o fator pedagógico-instrutivo é predominante no enredo, a partir de sua característica de personagem ficcional complexo?

Para que tal questão seja melhor respondida, é necessário trazer à pauta algumas das problemáticas que envolvem o próprio estatuto da literatura infantil

¹²³ YUNES, E. Op. cit., 1982, p. 14.

¹²⁴ ARROYO, L. *Literatura infantil brasileira*. 3 ed. São Paulo: UNESP, 2011, p. 281.

¹²⁵ MARINHO, J. C. Conversando de Lobato. In: DANTAS, Paulo (Org.). *Vozes do tempo de Lobato*. 1. ed. São Paulo: Traço, 1982, p. 187.

¹²⁶ *Ibidem*, p. 185.

¹²⁷ *Ibidem*, p. 186.

¹²⁸ *Idem*.

¹²⁹ YUNES, E. Op. cit., 1982, p. 48-49.

e de sua personagem. Tendo em vista a regência da ideologia social sobre a educação, conforme citado anteriormente, Zinda Vasconcellos¹³⁰, afirma que, segundo Danúsia Bárbara, o texto propriamente literário não se ocupa das questões a ele externas, porquanto que se basta na medida em que cria seu “mundo próprio”; tal visão, portanto,

rejeitaria como não literária qualquer obra com intenções didáticas ou moralizantes, como costuma ser o caso das destinadas a crianças. Levada ao limite, rejeitaria todo e qualquer texto que se pretendesse uma representação do mundo com valor de verdade, por exemplo, qualquer obra realista, qualquer escrito engajado; e por conseguinte rejeitaria como não literários os livros de Lobato¹³¹.

Por outro lado, a autora, em sua monografia, assume que não é o “valor de verdade” que constitui a literariedade, uma vez que aquele depende “da correspondência entre os valores emitidos com os dos receptores”, ao passo que desconhece “a existência de livros de uma literariedade tão pura que estivessem desvinculados de toda a contaminação ideológica.”¹³². Sonia Khéde¹³³, sob a mesma perspectiva, prevê que “O binômio estético-ideológico não se dissocia, a não ser operacionalmente. Toda linguagem literária pressupõe esse duplo inseparável e inerente à historicidade do fenômeno artístico.”. Nessa ótica, o meio pelo qual uma obra infantil garante-se como obra artística é a personagem, pois “tal literatura deve buscar a comunicação com o leitor-mirim através de sua profunda identificação com os personagens.”¹³⁴

Assim, estabelece-se uma relação intrínseca entre o leitor e a personagem para a atribuição do cunho artístico à obra destinada a crianças. Lígia Magalhães¹³⁵ elucida que “a relação com o destinatário é mais aguda no texto infantil”, oriunda, historicamente, da preocupação com “o tipo especial de recebedor que possui”, portanto, aliou-se à pedagogia e privou o leitor de se colocar como ser crítico de sua realidade. Magalhães ressalta que, tal qual a literatura geral, a literatura infantil firma-se como arte “através da ruptura com uma lei dominante”¹³⁶, cuja decorrência define “a condição de sua qualidade estética”¹³⁷. Em linhas gerais, tal “qualidade” será responsável pelo “suporte ao leitor, ajudando-o a decodificar o mundo que lhe é adjacente e o cerca, de modo a colaborar no processo de superação deste estado”; ao lançar mão da colocação do leitor também como personagem, possibilita-se “a divisão do discurso, a multiplicação dos níveis de realidade e, enfim, o posicionamento crítico diante das normas.”¹³⁸. Nas palavras de Khéde¹³⁹, tal “relativização do poder” por parte do narrador “é fundamental para que

¹³⁰ BÁRBARA, D. *A literatura infantil como patologia poética*. Mimeo. 122 p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1976 (sem indicação de página) apud VASCONCELLOS, Z. M. C. de. Op. cit., 1982, p. 22-23.

¹³¹ VASCONCELLOS, Z. M. C. de. Op. cit., 1982, p. 22-23.

¹³² *Ibidem*, p. 23.

¹³³ KHÉDE, S. S. *Personagens da literatura infantojuvenil*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1990, p. 6.

¹³⁴ *Ibidem*, p. 13.

¹³⁵ MAGALHÃES, L. C. História infantil e pedagogia. In: ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, L. C. *Literatura Infantil: Autoritarismo e emancipação*. 1. ed. São Paulo: Ática, 1982, p. 84-86.

¹³⁶ *Ibidem*, p. 85.

¹³⁷ *Ibidem*, p. 86.

¹³⁸ *Idem*.

¹³⁹ KHÉDE, S. S. Op. cit., 1990, p. 14.

a estrutura narrativa não se submeta às imposições didáticas de explicação da realidade – quer no sentido de questionar as estruturas vigentes, quer no sentido de confrontá-las.”

Portanto, é mister salientar que, dada a importância do leitor, a estética da recepção mostra-se como meio elucidativo para compreendermos o lugar da obra de Lobato na literatura infantil, e mais precisamente, o de Emília. Eliane Debus, que investigou a recepção do autor, demonstra que nas cartas de inúmeras crianças a Lobato reitera-se o grande aprendizado oriundo das obras “paradidáticas”. Segundo a pesquisadora, na mesma via em que os livros eram adotados em larga escala pelas escolas, a crítica “desprestigiou o conjunto por seu direcionamento pedagógico. No entanto, os depoimentos dos leitores confluem num conjunto de respostas positivas em relação aos livros ‘didáticos’”¹⁴⁰. Muitos dos fragmentos apresentados por Debus mencionam *Emília no país da Gramática* como crucial para o aprendizado. Sobre essa obra, é interessante destacar uma observação feita pelo próprio autor em uma missiva a Oliveira Viana, datada de 13 de agosto de 1934:

A minha Emília está realmente um sucesso entre as crianças e os professores. Basta dizer que tirei uma edição inicial de 20.000 e o Octales está com medo que não agüente o resto do ano [...] Mas a crítica de fato não percebeu a significação da obra. Vale como significação de que *há caminhos novos para o ensino das matérias abstratas*. Numa escola que visitei a criança 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 o caminho? O livro como temos tortura as pobres crianças – e no entanto poderia divertilas, como a gramática da Emília o está fazendo. Todos os livros podiam tornar-se uma pândega, uma farra infantil.¹⁴¹

A agitação causada nos receptores aponta à grande potência de encantamento exercida por Emília, que faz com que as crianças clamem “naturalmente” por mais livros no mesmo estilo. Lobato sinaliza que os “caminhos novos” no ensino fazem parte da mescla produtiva entre divertimento e aprendizado. Em linhas gerais, no tocante às perguntas propostas aqui anteriormente, Emília não se compromete esteticamente quando o assunto é a aquisição de instrução formal, pois, ao ser eleita como preferida, comprova seu estabelecimento como personagem de singularidades. O público, portanto, reconheceu que qualquer que fosse o grau de conhecimento formal exposto, Emília jamais seria uma marionete, e sim um fio condutor para outros meios de aprendizagem, relacionando-a, assim, com o divertimento, ou, ainda, identificando-se com ela, como será visto à frente.

Nessa perspectiva, pergunta-se: o que torna a personagem um diferencial quando o assunto é instrução? Seria, justamente, sua relação com os anseios do leitor?

De forma geral, a primeira ação de *Emília no país da Gramática* é justamente uma ação, pois é ela quem sugere a visita ao lugar onde a língua vive, a partir de uma aula que Dona Benta dava a Pedrinho. Cabe ainda frisar que não era a boneca a aluna, mas uma ouvinte habituada, como menciona o narrador¹⁴². De ser passivo

¹⁴⁰ DEBUS, E. *Monteiro Lobato e o leitor, esse conhecido*. 1. ed. Itajaí-SC: UNIVALI/Florianópolis: UFSC, 2004, p. 183.

¹⁴¹ LOBATO, M. Carta a Oliveira Viana. São Paulo, 15 de agosto de 1934. In: NUNES, C. (Org.). *Monteiro Lobato vivo*. Rio de Janeiro: MPM Propaganda/Record, 1986, p. 96.

¹⁴² LOBATO, M. Emília no País da Gramática. In: _____. *Emília no País da Gramática e Aritmética da Emília*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1950a, p. 3.

e mero acessório que poderia ser da infância (no sentido de ser uma boneca), Emília acaba tomando as rédeas da aventura e, de certa forma, leva o menino a uma nova “professora”, a própria experiência. Thaís Albieri¹⁴³ complementa que o fato de a avó permanecer no Sítio durante a viagem justifica-se justamente pela necessidade, por parte das crianças, de experienciar, e não apenas de ouvir a lição. Teoriza-se, portanto, que para uma criança, a possibilidade de testemunhar a gramática é muito mais divertida do que tentar absorvê-la em um ambiente enfadonho. A ideia emiliana poderia, então, aproximar a personagem do leitor, pois se pauta pela imaginação.

É evidente que a obra “paradidática” em que Emília mais goza de seu protagonismo é em *País da Gramática*. Percorrendo as classes de palavras e os diversos “bairros” do local, a boneca se desentende com os arcaísmos e com a Etimologia, pois é uma revolucionária nata (como será comprovado em *Reforma da Natureza*). O gosto pela criação de palavras, ou seja, pelos neologismos, é muito bem explicado e defendido pela personagem que não aceita que tal classe seja encarcerada, afirmando: “Se numa língua não houver Neologismos, essa língua não aumenta.”¹⁴⁴. Ao longo da aventura, Emília se mostra cada vez mais segura de seu aprendizado, o que culmina em uma reforma ortográfica idealizada por ela. Cabe observar, em adição, que as reflexões sobre a naturalidade das mudanças que podem (e devem) ocorrer na língua são feitas a partir das referências a seu próprio estatuto de personagem ficcional, mais precisamente às suas ilustrações:

Se tudo na vida muda, por que as palavras não haveriam de mudar? Até eu mudo. Quantas vezes não mudei esta carinha que a senhora está vendo?

– Muda de cara, como? indagou dona ORTOGRAFIA, franzindo a testa.

– Sei lá. Mudo. Ou, antes, eles mudam a minha cara.

– Quem são eles?

– Esses diabos que desenham minha figura nos livros. Cada qual me faz de um jeito, e houve um tal que me fez tão feia que piquei o livro em mil pedacinhos.¹⁴⁵

O recurso metaficcional utilizado pelo autor enriquece a complexidade da obra¹⁴⁶. Em primeira via, sabe-se que, na narrativa, Emília é a personagem que mais se altera, física e psicologicamente¹⁴⁷, o que é referido nas estórias como fruto da “evolução biológica”. O verbo “mudar”, na fala da boneca, faz referência tanto a essa instância, mostrada, por exemplo, em *Reinações*, quando Pedrinho diz que Narizinho muda as características de Emília constantemente¹⁴⁸, como, de modo mais sofisticado, aos ilustradores. Em segundo lugar, está a crítica às regras ortográficas; sem o aprendizado adquirido durante a aventura, Emília não poderia criticar ou propor uma reforma, e sem a autoconsciência somada à menção extratextual, não poderia aproximar a proposta de sua própria realidade. Apenas nesse diálogo são evocadas muitas camadas composicionais, pois expressa

¹⁴³ ALBIERI, T. de M. A gramática da Emília: A língua do país de Lobato. In: LAJOLO, M.; CECCANTINI, J. L. (Orgs.). *Monteiro Lobato, livro a livro: Obra infantil*. 1. ed. São Paulo: UNESP/Imprensa Oficial, 2009, p. 263.

¹⁴⁴ LOBATÓ, M. Op. cit., 1950a, p. 118.

¹⁴⁵ *Ibidem*, p. 141.

¹⁴⁶ Segundo Diana Navas (2015, p. 85) a metaficção é justamente o desnudamento do processo do texto literário em sua feitura, seus mecanismos e etc.; referencia-se o leitor, o próprio texto e outros, por exemplo.

¹⁴⁷ COELHO, N. N. Op. cit., 1983, p. 730.

¹⁴⁸ LOBATÓ, M. *Reinações de Narizinho*. 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 1962, p. 139-140.

a aquisição de conhecimento da personagem e, ainda, retira o leitor da zona de conforto com doses de humor, na medida em que referencia a feitura do livro. Portanto, vemos uma das razões em Emília poder ser o “centro das atenções” dos leitores quando o assunto é aprendizado, afinal, nenhuma personagem do Sítio, feminina ou masculina, demonstra tantas possibilidades criativas.

Outro momento de *País da Gramática* que emoldura a relação entre educação e instrução é no capítulo “Portugalia”, local em que as personagens conhecem os arcaísmos. Ao compreender tal classe, Emília constata que Dona Benta e Tia Nastácia o são, e Narizinho, zangada, retruca, afirmando: “Mais respeito com vovó, Emília! Ao menos na cidade da língua tenha compostura, está entendendo?”¹⁴⁹. Cenas como essas são constantes ao longo de toda a obra, nas quais Emília se aproveita dos conhecimentos adquiridos para exprimir um comentário jocoso ou cômico; em linhas gerais, Narizinho é aquela que, muitas vezes, repreenderá a boneca por esse tipo de fala, quando desrespeitosa ou “asneirenta”. Outra expressão áspera proferida pela boneca se dá quando encontra os substantivos próprios. Ao se deparar com o nome feminino “Urraga”, que ganhara “peso” por estar ociosa, Emília diz:

– Porisso está gorda assim, sua vagabunda! observou Emília.

– Que culpa tenho de ser feia, ou dos homens me acharem feia? Cada qual como Deus o fez.

– Nesse caso, se é inútil, se não tem o que fazer, se está sem emprego, a senhora não passa dum arcaísmo cujo lugar não é aqui e sim nos subúrbios. Está tomando o espaço das outras.

– Não seja tão sabida, bonequinha! Eu ha muito que moro nos subúrbios, e se vim passear aqui foi apenas para matar saudades. Esta casa não é minha.¹⁵⁰

Apesar do desrespeito ao nome, e de ser censurada por ele, Emília de fato acerta onde “Urraga” deveria estar, ou seja, junto às palavras em desuso, o que mostra que seu aprendizado é eficaz. Para Emília, nenhum modo seria melhor para o aprendizado do que o exercício de sua própria personalidade, no caso, “discutir” com as classes de palavras, o que é reiterado pelo substantivo: “Não seja tão sabida, bonequinha!”¹⁵¹. Desse modo, a personagem não apenas é fiel às suas características, já tão conhecidas pelos leitores, como também demonstra sua instrução.

Em adição, a forma pela qual a educação é apresentada ao longo da obra relaciona-se intimamente com a corrente pedagógica a que o autor se aliou. Segundo Albiéri¹⁵², a perspectiva presente em *País da Gramática* (e nas outras obras) é a da Escola Nova, idealizada pelo educador Anísio Teixeira, amigo de Lobato. Nessa proposta,

não bastava ouvir falar de gramática, mas era preciso também vivê-la, experimentá-la, propor questões sobre ela, enfim, conhecê-la atrelando ao projeto pedagógico a noção de passeio, ou seja: não se trata de obter conhecimento por obrigação, mas de forma ativa e por prazer.¹⁵³

¹⁴⁹ LOBATO, M. Op. cit., 1950a, p. 10.

¹⁵⁰ Ibidem, p. 20.

¹⁵¹ Idem.

¹⁵² ALBIERI, T. de M. Op. cit., 2009, p. 262.

¹⁵³ Ibidem, idem.

O ideal escolanovista, de acordo com Fernando Luiz⁵⁴, parte dos preceitos positivistas, que preconizavam a ciência como regente da sociedade, bem como a “revolução cultural” como artifício para a “regeneração do homem e da pátria brasileira”. Sob essa ótica, encaixa-se também a importância dos livros. Estes não serão aqui tratados no que concerne à educação emiliana, pois demandaria um desenvolvimento à parte, dada a importância da literatura nas estórias. Pode-se ressaltar rapidamente, no entanto, que Emília também aprimora seu veio literário, amadurecendo o apuro estético (preconizado em *Reinações de Narizinho*, quando inventa uma narrativa oral), o que culmina nos comentários extremamente críticos tecidos em *Histórias de Tia Nastácia*. Em suma, o pensamento escolanovista é a base para o entendimento dos movimentos de aprendizado em todas as áreas do pensamento no decorrer das estórias do Pica-pau Amarelo, podendo ser desvelado ainda mais por meio da boneca de pano darwinista.

A partir das informações expostas, é possível se ter uma dimensão das camadas de complexidade presentes no recorte da educação-instrução na obra infantil de Lobato. A pergunta que intitula esta seção levanta a possibilidade de Emília, a partir da noção da desliteralização, ser um títere nas obras “paradidáticas”, um meio chamativo para que a voz pedagógica instruisse os leitores, o que comprometeria seu valor artístico. Em suma, percebe-se que em *Pais da Gramática* Emília se mantém como personagem densa, o que se acentua quando as demais narrativas que objetivam a temática são confrontadas. É o caso, por exemplo, de *Aritmética da Emília*, que, apesar de levar o nome da boneca, não explora com tanta sofisticação a sua potência, mas também não nega a sua “natureza” como personagem ficcional complexa, que segundo Antonio Candido⁵⁵, possui a capacidade de nos surpreender, já que seus sentimentos são transitórios e convincentes. Vejamos, então, algumas dessas noções lógico-contraditórias em *Aritmética* e nas demais obras “paradidáticas”.

Convergências e divergências no aprendizado: Emília – uma criança comum

Se em *Gramática* Emília reforma toda uma regra ortográfica e demonstra com maestria sua densidade composicional, em *Aritmética* a boneca revolucionária fica mais restrita a se expressar sobre o modo que se aprende. De acordo com Fernando Luiz⁵⁶, Emília propõe novas formas de “tornar a aprendizagem mais significativa” a partir da recreação, por exemplo, ao ilustrar a tabuada no pomar. É notável que o *Pais da Gramática* trouxe um novo olhar sobre a recepção do conteúdo teórico, tornando-o prático, mas, lidando com uma ciência exata, Emília não poderá alterar as leis do cálculo (e nem discordará delas), ao passo que também não deixará de exprimir suas dissonâncias em relação ao universo do “tradicional” esperado.

Uma das divergências observadas na estória das operações matemáticas é que nem todas as alterações propostas pela boneca são exaltadas ou aceitas. Partindo do mesmo sentimento de insatisfação com as regras, e afeição aos neologismos,

⁵⁴ MONARCHA, C. *A reinvenção da cidade e da multidão: Dimensões da modernidade brasileira – A Escola Nova*. São Paulo: Cortez, 1989 (sem indicação de página) apud LUIZ, F. de T. *Aritmética da Emília* (1935): Matemática para (não) matemáticos?. In: LAJOLO, M; CECCANTINI, J. L. (Orgs.). *Monteiro Lobato, livro a livro: Obra infantil*. 1. ed. São Paulo: UNESP/Imprensa Oficial, 2009, p. 277.

⁵⁵ CANDIDO, A. A personagem do romance. In: CANDIDO, A. et al. *A personagem de ficção*. 13. ed. São Paulo: Perspectiva, 2019, p. 63.

⁵⁶ LUIZ, F. T. Op. cit., 2009, p. 282.

uma das propostas emilianas em *Aritmética* é a insistência na troca do termo “fatores” por “fazedores”, no que concerne às multiplicações. Diferentemente do desfecho de *Gramática*, a reforma não será aceita, uma vez que as alegações de Emília não convencem os demais, o que é atestado pela fala da avó:

– Que lástima! murmurou dona Benta. A Emília, que já é uma personagem celebre no mundo inteiro e está se tornando uma sabiazinha, de vez em quando se esquece das conveniências e fica uma verdadeira praga...¹⁵⁷

Os comportamentos mais pueris de Emília são evidenciados, chegando a sentir ciúmes de Narizinho com relação à leitura de grandes números. Ocorrem também no décimo capítulo, quando a boneca finge já dominar o conteúdo exposto antes dos outros para impressioná-los, quando, na verdade, havia lido as informações de antemão nos livros de Visconde, que a denuncia. As personagens a repreendem, o que pode ser entendido como o movimento híbrido de educação e instrução, pois ela apreende o conhecimento, mas não de forma ética. Segundo Hayden¹⁵⁸, a autoimagem é uma preocupação constante nas obras infantis de Lobato, sendo Emília por vezes censurada por esse tipo de comportamento. Luiz¹⁵⁹, ainda, atenta-se para o fato de a boneca e o milho desempenharem funções antagônicas na obra, pois o sabugo concentra-se na exposição do conteúdo, “ao passo que a boneca se ocupa em sabotar as aulas ou deleitar o leitor com seus comentários, críticas ou ‘reinações.’”. Nesse aspecto, nota-se como Emília, de fato, não é desliteralizada em sua *Aritmética*, porquanto quebra com a expectativa de aluna tradicional, mesmo que não exerça seus muitos outros caracteres.

Além disso, o desrespeito de Emília também se faz presente na obra, como esperado pelo leitor. Uma de suas “malcriações” é a resposta áspera que dá à professora Dona Regra, que, explicando as operações, faz uma pergunta aos ouvintes; Emília diz que a pergunta era “idiota”, e o narrador afirma que aquela “corou com a observação da boneca, mas nada disse.”¹⁶⁰. Quando Dona Benta a repreende, Emília afirma: “Quem ficar zangado com o que eu digo, só prova que não tem ‘senso de humor’...”; Quindim, que cochilava, “arregalou os olhos. Emília, aquela bonequinha vagabunda, a falar em senso de humor!”¹⁶¹. Na passagem, é nítido que a irreverência emiliana não é totalmente valorizada, uma vez que o seu “humor” parece descabido. Entretanto, conforme elucida Hayden,

Na época de Lobato, aparência formal e maneiras reservadas formavam o estereótipo físico dos professores que, como espelhos, incorporaram as práticas pedagógicas. Era o aprendizado de rotina, a disciplina era estrita e havia pouca oportunidade para os jovens fazerem perguntas ou desempenhar um papel ativo na sala de aula. Para os alunos criativos e inspirados, tais situações de aprendizado eram mais provavelmente encaradas como punição do que como experiência educativa. Nenhum livro infantil de Lobato mostra a pedagogia tradicional por inteiro e, quando é mencionada, a referência é sempre negativa.¹⁶²

¹⁵⁷ LOBATO, M. *Aritmética da Emília*. In: _____. *Emília no País da Gramática e Aritmética da Emília*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1950b, p. 223.

¹⁵⁸ HAYDEN, R. L. Op. cit., 2012, p. 128.

¹⁵⁹ LUIZ, F. T. Op. cit., 2009, p. 281.

¹⁶⁰ LOBATO, M. Op. cit., 1950b, p. 214.

¹⁶¹ *Ibidem*, *idem*.

¹⁶² HAYDEN, R. L. Op. cit., 2012, p. 86.

Tendo isso em vista, por outro lado, o leitor mirim pode se aproximar do ponto de vista da personagem, pois, já dominando o conteúdo exposto, há possibilidade de um impulso similar ocorrer, quando não se está sob o controle dos “bons modos”. Dona Regra é uma professora, porém não pune a boneca, já que o lugar não era uma escola tradicional (a “escola” pertencia aos alunos), e apenas se cala, austera. Em suma, Emília põe em evidência uma informação conhecida da criança da época, a do professor “sem senso de humor”. De acordo com Vasconcellos¹⁶³, o leitor que se identificar com a boneca “estaria assim assumindo um papel de contestação da ordem estabelecida.”. Esse pode ser também um dos motivos pelos quais Lobato é requisitado com entusiasmo para que faça a “Emília do País da aritmética”¹⁶⁴, como afirma na carta citada anteriormente, pois a irreverência emiliana é esperada até mesmo em meio aos números, assunto complexo.

Todavia, é *História do mundo para as crianças* que demonstra a personagem no grau mais alto de puerilidade. Como nota Míriam Pallotta¹⁶⁵, as personagens comentam e criticam a exposição de Dona Benta, realizando as observações que julgam necessárias. Entretanto, tal fato não se aplica à boneca de pano. Na estória, Emília é a única que não está interessada na narrativa da avó, sendo forçada muitas vezes a se retirar para a cozinha com Tia Nastácia, pois

A diabinha parecia resolvida a sabotar a história de Dona Benta e por isso vinha sempre com suas graças muito sem graça. Mas todos tinham combinado fingir que ela não existia, de modo que a sua sabotagem de nada adiantava.¹⁶⁶

O que mais se destaca é o protagonismo praticamente anulado de Emília, ratificado por sua “falta de lugar” na lição. A boneca se ocupa em tentar chamar a atenção por meio de comentários irritantes aos demais, que tentam até mesmo “fingir” sua inexistência. Mesmo que a postura de Emília se torne um divertimento ao leitor, não é valorizada no que tange à instrução e à educação, pois suas ideias, de modo geral, não proporcionam reflexões por meio de seu ponto de vista crítico, apenas fornecem seu humor tradicional, o que não deixa de ter seu traço positivo. Entretanto, há uma passagem, ao final da estória, que demonstra que, em algum grau, Emília apreende as informações:

Pedrinho perdeu o sono naquela noite. As palavras de Dona Benta o haviam impressionado profundamente. Na manhã seguinte Emília procurou-o e disse:

- Nós precisamos endireitar o mundo, Pedrinho.
- Nós, quem, Emília?
- Nós, crianças; nós que temos imaginação. Dos “adultos” não há nada a esperar...¹⁶⁷

Ao ouvir sobre as diversas atrocidades cometidas pelos homens, Emília põe em ação sua característica reformadora, ativada mais propriamente pelas revoluções narradas. Apesar de não participar das discussões, é fato que é a única que decide tomar uma postura ativa, mesmo que, possivelmente, não tenha adquirido tantos conhecimentos como Narizinho e Pedrinho. Em outras palavras, Emília entende

¹⁶³ VASCONCELLOS, Z. M. C. de. Op. cit., 1982, p. 143.

¹⁶⁴ LOBATO, M. Op. cit., 1986, p. 96.

¹⁶⁵ PALLOTTA, M. G. P. História do mundo para crianças: Uma obra inovadora. In: LAJOLO, M.; CECCANTINI, J. L. (Orgs.). *Monteiro Lobato, livro a livro: Obra infantil*. 1. ed. São Paulo: UNESP/Imprensa Oficial, 2009, p. 224.

¹⁶⁶ LOBATO, M. *História do mundo para as crianças*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1957a, p. 64.

¹⁶⁷ *Ibidem*, p. 281.

o cerne dos acontecimentos históricos: de acordo com Pallotta¹⁶⁸, em *História do mundo* a ação dos indivíduos define os cursos da humanidade, e é exatamente essa tomada de consciência que tem Emília, sendo seu único interesse agir. Como Emília não pode mais alterar o passado, preocupa-se com o futuro, inerente à realidade da criança. Assim, exercer a história, de forma ativa, significa mudar seus rumos, o que a personagem realmente faz em *A chave do tamanho*, quando a sociedade se destruiu em conflitos despropositados. Em suma, *História* aponta para a boneca muito mais preocupada com a concretização do que com o processo de aprendizado, o que a põe em mais momentos de educação do que de instrução.

Outra possibilidade que pode ser ajustada a esse apagamento da perspicácia emiliana na obra, é em razão da própria forma narrativa. Caso a personagem comentasse criticamente todos os absurdos cometidos pelo homem, a estória não poderia sequer avançar. Segundo Antonio Candido¹⁶⁹, a constituição da personagem ficcional deve obedecer à coerência interna do texto, na medida em que “a verdade do personagem” não depende apenas das intenções do autor, mas “da função que exerce na estrutura do romance, de modo a concluirmos que é mais um problema de organização interna que de equivalência à realidade exterior.”. Portanto, depreende-se que Lobato articula Emília de acordo com a verossimilhança, mantendo a coerência da estrutura do texto, dos componentes da personagem e dos ideais educacionais em que se baseia. Emília surpreende o leitor (característica da personagem complexa), na medida em que age de forma conflitante entre passividade e ação, caractere já conhecido por ele, mas não extrapola os limites da esfera narrativa e nem o faz desarmoniosamente.

Em linhas gerais, o leitor criança encara, mais precisamente pela fala revolucionária de Emília, que também tem o “dever” da boneca, uma vez que ambos possuem o mesmo instrumento para tal: a imaginação. Até mesmo em *História do Mundo*, ainda que o protagonismo de Emília não seja o foco, o leitor não é só deleitado por suas malcriações, mas é provocado a refletir sobre sua própria existência como cidadão capaz. De acordo com Raimundo Nogueira¹⁷⁰, a Escola Nova, fazendo frente aos padrões, reajusta a educação, que passa “de uma realidade, que deveria ser descrita de modo simples, para ser apreciada como uma problemática intimamente ligada à reflexão filosófica, política, econômica e social.”. Tem-se, mais uma vez, a aliança entre os predicados da personagem e a influência do modelo escolanovista.

Com efeito, o princípio da educação emiliana em sua maior potência, baseado na busca pelo objeto de conhecimento, não é uma exclusividade de *Pais da Gramática*, mesmo que seja a obra que o tematize mais significativamente. Em *Geografia de Dona Benta*, Emília demonstra seu veio revolucionário, porém o interesse pelo aprendizado, em termos de processo, está muito mais intenso do que nas lições de *História*. A boneca começa a narrativa pedindo que a avó prove que a terra é redonda, além de saber perfeitamente como é sua constituição em termos geológicos. O ápice de sua criatividade também é o que garante o próprio despontar da narrativa, pois propõe uma viagem pelo mundo no “navio de faz-de-conta” (este, o recurso “mágico” emiliano), conduzido pela mesma. Nota-se,

¹⁶⁸ PALLOTTA, M. G. P. Op. cit., 2009, p. 231.

¹⁶⁹ CANDIDO, A. Op. cit., 2019, p. 74-75.

¹⁷⁰ NOGUEIRA, R. F. de S. A Escola Nova. *Educação em Debate – Revista de Educação da UFC*, Fortaleza, n. 12, a. 9, p. 28 [27-58], jul./dez. 1986.

portanto, diferenças significativas entre *Geografia* e *História*, uma vez que, nesta última, não são desenvolvidas as muitas características positivas da personagem utilizadas para o aprendizado ativo, explora-se apenas seus traços basilares, revolução e desobediência, ainda que sejam essenciais para a sua individualização.

Todavia, da mesma forma que em *Aritmética* Emília não pode questionar o conteúdo propriamente dito, fará em *Geografia* um misto entre os comentários cômicos característicos e o exercício de aplicação do conteúdo aprendido, assim como seus ideais democráticos, ao visitar a Casa Branca. De modo similar às lições de Português, Emília questiona na medida em que se instrui, demonstrando maestria na argumentação quando Quindim é preso em Nova Iorque, por exemplo. Aprendendo que o rinoceronte vem de território africano tomado pelos ingleses, a boneca diz aos guardas que reportará o caso “ao cônsul da Inglaterra”, conseguindo a soltura do animal¹⁷¹. Via de regra, *Geografia*, apesar de ser “de Dona Benta”, e não “da Emília”, aproxima-se muito mais de *Gramática*, por seu teor de protagonismo e exercício praticamente pleno de características. Isso pode se justificar, por exemplo, pela importância dada à viagem para o aprendizado na obra. Segundo Hayden,

Lobato, então, acreditava no mundo de situações de experiências vividas como cenários para aprendizados eficazes. Tão grande era sua missão que, sempre que possível, ela se tornava um apoio para um trabalho mais completo. Já que viajando se aprende geografia. [...] Nada pode ensinar tanto como viagens [...] ¹⁷²

Por fim, partiremos para *Serões de Dona Benta*. Na narrativa, a atuação de Emília não é, em suma, protagonista, todavia, similar ao que ocorre em *História do Mundo*, porém com mais intensidade, a boneca arremata a narrativa com constatações decorrentes da instrução. Após as exposições científicas da avó, Emília conversa, no último capítulo, com Coronel Teodorico, que vai ao Sítio pedir favores a Dona Benta. O homem, ao saber dos serões, desdenha, afirmando que não acreditava muito “nessa tal de ciência.”¹⁷³. O fato é suficiente para provocar Emília, que desafia o coronel a dizer alguma “lorota de livro”, que afirma ser um exemplo “esse negocio da terra ser redonda” e

Emilia teve dó dele. Tamanho homem e tão burro...

– Se não é redonda, coronel, que forma tem? perguntou a diabinha.

– A terra é montanhosa, não está vendo? respondeu o cameléu. A gente segue daqui até o Rio de Janeiro e que vai vendo? Varzeas e montanhas, mais montanhas do que varzeas – redondeza não se vê nenhuma.

Os argumentos da burrice são tão disparatados que até tonteiam uma pessoa instruída. Emilia quis argumentar com o coronel, mas não viu caminho. Por onde entrar dentro de semelhante quarto escuro?¹⁷⁴

O diálogo, que acaba por ser atual, demonstra toda a incredulidade de Emília ao ouvir tal absurdo. Quando Dona Benta retorna, apresenta um raciocínio científico para a criação de porcos, e complementa para o neto: “Quero que vocês fiquem com uma base geral de conhecimentos.”¹⁷⁵, o que evitaria uma falência como a do coronel. O homem termina embasbacado e Emília “sorria vitoriosa com o triunfo

¹⁷¹ LOBATO, M. *Geografia de Dona Benta*. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1955a, p. 115-116.

¹⁷² HAYDEN, R. L. *Op. cit.*, 2012., p. 94.

¹⁷³ LOBATO, M. *Serões de Dona Benta*. In: _____. *Serões de Dona Benta e História das invenções*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1950c, p. 200.

¹⁷⁴ *Ibidem*, p. 201-202.

¹⁷⁵ *Ibidem*, p. 205.

da ciência sobre a ignorância.”¹⁷⁶. Rose Lee Hayden elucida que, “Para Lobato, a esperança do progresso infinito da humanidade está no conhecimento científico e tecnológico.”¹⁷⁷. Em linhas gerais, o fato de a narrativa confrontar uma personagem “ignorante” com os habitantes do Sítio, principalmente com Emília, após as lições científicas, sublinha o processo de aprendizagem que a boneca passou. É interessante ressaltar que a pergunta feita por ela ao homem é praticamente a mesma que fez a avó em *Geografia*.

Portanto, em *Serões*, Emília demonstra que internalizou todo o conhecimento apresentado e, ainda, usa de suas características pessoais para “desafiar” o coronel, mas, em alternativa, seu desapontamento é tão grande que sequer teve entusiasmo para fazê-lo, revelando o desnível intelectual entre os dois. Isso demonstra a desvalorização que a personagem imprime, pois, como explícita Dona Benta em *História do Mundo*, quando Narizinho se acha “boba” por desconhecer o significado de um termo, “Um criança não tem culpa de não saber, e para que saiba uma porção de coisas úteis é que as avós contam estas histórias do mundo.”¹⁷⁸. Por outro lado, a “ignorância” do coronel parece ser mais um fator proposital (ou fruto da cultura) do que aceitável, provando que a vontade em se desenvolver é baseada na realidade de cada qual, fator relativizado na obra. Novamente, o leitor que se depara com tal diálogo, principalmente após acompanhar não só a narrativa, mas todas as obras da série, identifica-se com Emília, pois foi exposto ao mesmo teor científico-educacional que a personagem e, provavelmente, partilhará de sua opinião.

Nota-se também, com efeito, que as “asneiras” emilianas são um traço desculpável nas estórias, fazendo parte da constituição de sua identidade como personagem cômica, infantil e irreverente, e não são, em suma, pautadas pela mesma ignorância de Coronel Teodorico. Em *Reinações de Narizinho*, por outro lado, quando as qualidades de Emília ainda estão em desenvolvimento, dificilmente a boneca teria meios de questionar o homem e o obscurantismo da sociedade, o que demonstra sua evolução psicológica e instrutiva. Pode-se trazer como exemplo *Viagem ao céu*, em que a diferença entre as constatações de Pedrinho e de Emília são discrepantes no que diz respeito à instrução. Quando o menino faz uma observação científica, Emília concorda, e

Pedrinho riu-se com ar desdenhoso.

– A bôba! “Também acho!...” Eu acho com base, mas que base tem você para achar?

– Eu acho com base no meu desejo de achar – respondeu Emília.¹⁷⁹

Nota-se que o menino, principalmente levando toda a estória em consideração, possui muitos conhecimentos de astronomia, e põe em xeque o “embasamento” da boneca. Emília, de modo geral, aflora muito de sua criatividade em *Viagem ao céu*, mas é evidente que ainda se pauta pela imaginação quando necessita explicar algo. A causa dessa postura, ou o início, pode ser rapidamente mencionado. Em *Reinações*, Narizinho indaga a boneca sobre sua capacidade de compreender as formigas e demais insetos, e Emília apresenta várias justificativas que são

¹⁷⁶ Idem.

¹⁷⁷ HAYDEN, R. L. Op. cit., 2012, p. 105.

¹⁷⁸ LOBATO, M. Op. cit., 1957a, p. 183.

¹⁷⁹ LOBATO, M. *Viagem ao céu*. In: _____. *Viagem ao céu e O saci*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1957b, p. 70.

descartadas pela menina, chegando a admitir, por fim, que não sabe a resposta; o narrador, então, afirma que “Era a primeira vez que Emília se embaraçava numa resposta. Primeira e última. Nunca mais houve pergunta que a atrapalhasse.”¹⁸⁰. A composição da obra, portanto, mostra-se coerente ao diferenciar os limites infantis e a ignorância propriamente dita, fato justificado pela verossimilhança das estórias.

Nesse contexto, é interessante ressaltar que, em *História das invenções*, Emília é valorizada por Dona Benta, o que é significativo para a formação de sua personalidade em termos educativos, pois, como se sabe, aquela é a transmissora de valores e conhecimentos. Ao afirmar que a inteligência é rara e que muitos homens apenas parecem ser dotados desse atributo, Emília diz: “Como eu pareço gente”, e Dona Benta responde:

– Você não parece gente, Emília. Você já é na verdade uma gatinha – e das boas. Acho injustiça viverem a chamar você de asneirenta. Você não diz asneiras, não [...] Você é o que é, é muito independente de ideias, muito corajosa. Diz sempre o que pensa, sem escolher ocasião ou palavras. Se certas pessoas condenam esse modo de falar sem papas na língua, achando-o “improprio”, é porque elas não passam de “bichos ensinados” [...] ¹⁸¹

A fala de Dona Benta explicita a validação de Emília, na mesma medida em que critica aqueles que condenam sua irreverência, por não compreenderem sua excepcionalidade. Retomando o argumento apresentado anteriormente, Emília não se submete ao modelo tradicional de uma criança educada e obediente, receptora passiva da instrução, pois, dada a sua transitoriedade como personagem complexa, age de forma por vezes inesperada – como em relação às divergências entre *Pais da Gramática* e *História do Mundo* – mas ainda assim coerente na economia da narrativa. De acordo com Vasconcellos¹⁸², “Emília é coerente do princípio ao fim”. Portanto, Emília não se desliteraliza nas obras instrutivas, que tendem mais à desvalorização estética, como visto. Propõe-se, então, uma breve descrição de como a educação, do ponto de vista social, de forma mais precisa, manifesta-se em Emília.

Emília civiliza-se: etiqueta, filosofia e gênero

Quando Emília ingere as pílulas falantes, a primeira observação de Narizinho é que a boneca

ainda não estava bem ajustada, coisa que só o tempo poderia conseguir. Viu também que era de gênio teimoso e asneirenta por natureza, pensando a respeito de tudo de um modo especial todo seu. – Melhor que seja assim, filosofou Narizinho. As idéias de vovó e tia Nastácia a respeito de tudo são tão sabidas que a gente já as adivinha antes que elas abram a bôca. As idéias de Emília hão de ser sempre novidades.¹⁸³

A qualidade “asneirenta” de Emília é constatada por meio da fala da boneca, que, ainda “desregulada”, carecia de reparos, ao passo que sua singularidade também é exaltada. Segundo Marisa Lajolo¹⁸⁴, nas primeiras versões da obra, que não

¹⁸⁰ LOBATO, M. Op. cit., 1962, p. 46.

¹⁸¹ LOBATO, M. História das invenções. In: _____. *Serões de Dona Benta e História das invenções*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1950d, p. 286-287.

¹⁸² VASCONCELLOS, Z. M. C. de. Op. cit., 1982, p. 143.

¹⁸³ LOBATO, M. Op. cit., 1962, p. 29.

¹⁸⁴ LAJOLO, M. Emília, a boneca atrevida. In: MOTA, L. D et al. (Orgs.). *Personæ: Grandes*

continham o episódio das pílulas falantes, é dito que Lúcia sempre conversava com sua boneca, o que, em suma, não garantia “excepcionalidade” alguma a Emília, uma vez que tal fato denota uma característica comum à infância. A autora ressalta que “o episódio da conquista da fala é fundamental na biografia de Emília. É por meio da palavra, falada e escrita, que ela atinge outro patamar”¹⁸⁵. Em suma, é mediante a fala que a personagem revela todas as suas particularidades mais significativas, sendo também a partir desse artifício que se desenvolve cognitivamente. É, portanto, seu ponto de partida como ser único e complexo, mas que, de todo modo, ainda não está “completo” na perspectiva educativa.

Quando se imagina uma criança, que cresce e adquire noções de comportamento social através do tempo e das relações com os que estão a sua volta, vê-se que o processo de formação emiliano não é exatamente o mesmo, porém não difere de todo. De acordo com Ana Carolina Veloso, antes da inserção das pílulas, Emília, mesmo que não falasse,

já estava em diálogo com a sociedade que a cercava. Nesse percurso, passa por uma transição brusca e rápida, diferente de uma criança que aprende a falar, enquanto também desenvolve as cadeias mais complexas do pensamento, ou seja, vai proferindo e reelaborando os nomes, significados e sentidos na interação com o outro.¹⁸⁶

Enquanto os seres humanos necessitam de estímulo para o desenvolvimento cognitivo, Emília precisava de uma “regulagem”, já que, sendo boneca, nasce com uma estrutura mais ou menos definida, simulando as características humanas. Não entraremos no campo da significância do ato de brincar ou nas relações entre criança e brinquedo, visto que extrapola os objetivos aqui estabelecidos. Porém, é importante notar que o processo educativo de Emília envolve sua inserção nos padrões sociais, ou pelo menos a tentativa de fazê-lo. Sendo sua “dona”, é Narizinho aquela que mais se dedica a corrigir a boneca, seguida da avó. A tarefa, em resumo, não é simples, tendo em vista “o gênio” da personagem, mas também não se desvencilha da esfera da brincadeira.

Uma ideia que também deve constituir a base para a educação emiliana, é o fato de a personagem ser menina, assim como Narizinho. Klinke¹⁸⁷ destaca que em *Reinações de Narizinho*, diferentemente de Pedrinho, as meninas sonham com o casamento, tal qual nos contos de fadas. Na estória, arranja-se o casamento da boneca com Rabicó, pois a mesma deseja ser nobre, mas logo a aliança é desfeita e Emília se divorcia, ato evidentemente transgressor. Veloso¹⁸⁸, ainda, destaca que Narizinho coordena a boneca de acordo com os manuais de boas maneiras da época, em que se encontram diretrizes de higiene, comportamento e vestuário. Por outro lado, ambas as personagens mostram destreza para os negócios, para os cálculos, e Lúcia, por exemplo, indaga a avó em *História do mundo para crianças*:

personagens da literatura brasileira. 1. ed. São Paulo: Senac, 2001, p. 121.

¹⁸⁵ Ibidem, p. 121-122.

¹⁸⁶ VELOSO, A. C. S. *Perfis femininos em livros infantis de Monteiro Lobato (1920-1940)*. 154 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013, p. 122.

¹⁸⁷ KLINKE, K. Um faz-de-conta das meninas de Lobato. In: LOPES, E. M. T. et al. (Orgs.). *Lendo e escrevendo Lobato*. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 83.

¹⁸⁸ VELOSO, A. C. S. Op. cit., 2013, p. 104.

SANTANA-DEZMANN, Vanete; MILTON, John; D'ONOFRIO, Silvio Tamasso (Orgs.).

Monteiro Lobato: Novos Estudos – III Jornada Monteiro Lobato.

Lüden-Alemanha: Oxalá, 2022. ISBN 9783946277644.

“Por que em tôda parte essa desigualdade das leis e costumes, vovó? Por que tudo para o homem e nada para a mulher?”¹⁸⁹.

Karina Klinke¹⁹⁰, destaca que Lúcia, ao encenar as negociações do noivado com Visconde, “pai” do noivo, atribui à boneca “valores esperados às noivas do início do século XX, com uma pitada de ‘modernidade’”, já que Emília, ao invés de tocar piano, por exemplo, “toca na vitrola”, além de ler “nos livros que nem professora”¹⁹¹, evidenciando as características valorizadas na “mulher moderna”¹⁹². Em suma, ao passo que Narizinho assume também o papel maternal, imprime em Emília seus ideais, oriundos dos modelos em que a menina se educou. Conforme elucida Ligia Magalhães¹⁹³, “educar importa em dirigir e controlar a adaptação do indivíduo ao meio para que a vida social tenha assegurada a estabilidade e a harmonia.”

Entretanto, Emília jamais se apresenta como personagem que adere às normas sociais. Vasconcellos¹⁹⁴ admite que sua conduta provém de sua natureza, pois, não sendo boneca e nem criança, desvencilha-se da obrigação da “boa educação”. Por outro lado, enquanto as outras crianças não ultrapassam certos limites da conduta social, apesar de desafía-los, Emília, em contraposição, sendo “voz dos impulsos”, não a obedece¹⁹⁵. No episódio de *Pais da Gramática* em que confronta o nome “Urraga”, como visto, o leitor facilmente nota a aspereza contida nas palavras emilianas, o que não viria de Narizinho ou Pedrinho. Isso também é visto quando as personagens visitam o bairro das Palavras Obscenas. Visconde se sente profundamente envergonhado,

Mas a pestinha da Emilia, que era boneca e não achava nada no mundo indecente, assanhou-se logo.

– Vocês, sabugos, são todos cheios de historias como as gentes de carne, disse ela. As coitadas das palavras que culpa têm de existirem no mundo coisas que os homens consideram feias? Vou lá, sim. Quero consolar as pobres infelizes e dar-lhes uns bons conselhos.

Narizinho, porém, não deixou.

– Não vai, não Emilia. Inocentes ou culpadas, o melhor é não nos metermos com elas. Vovó, se soubesse, ficaria aborrecida. Por aqui ainda ha muita coisa decente para vermos [...]¹⁹⁶

A relação de Emília com o mundo dos homens sinaliza-se por meio da curiosidade. Pode ser notada a dissimulação da personagem, que não se “compadece” dos arcaísmos como em relação às palavras obscenas, e Narizinho, como muitas vezes o faz ao longo das estórias, percebe o fingimento da boneca. Este último traço, ser boneca, mais uma vez é ressaltado, corroborando à constatação de Vasconcellos, citada acima, de que Emília não goza das mesmas noções e obrigações com os humanos. Para a personagem, a lógica das “gentes de carne” não seria aplicada, uma vez que, sendo o que é, o conceito de “obsceno”, regularmente ligado à questão sexual (e adulta), não causaria nela o mesmo efeito, portanto, seria uma censura descabida. Todavia, o interesse de Emília por tal vocabulário também confirma seu

¹⁸⁹ LOBATO, M. Op. cit., 1957a, p. 69.

¹⁹⁰ KLINKE, K. Op. cit., 1999, p. 84.

¹⁹¹ *Reinações de Narizinho* (1962) apud KLINKE, K. Op. cit., 1999, p. 84.

¹⁹² *Ibidem*, p. 85.

¹⁹³ MAGALHÃES, L. C. Op. cit., 1982, p. 42.

¹⁹⁴ VASCONCELLOS, Z. M. C. de. Op. cit., 1982, p. 140.

¹⁹⁵ *Ibidem*, p. 140-145.

¹⁹⁶ LOBATO, M. Op. cit., 1950a, p. 30.

veio humano de curiosidade infantil, principalmente porque, apesar de ser de pano, é educada como as outras crianças do Sítio. Lúcia evoca a moralidade da avó para barrar o impulso de Emília, mas é notável que abre a possibilidade de as palavras não serem “culpadas”, denotando relativização, e não uma condenação irreversível. De acordo com Eliana Yunes,

A Moral, em Lobato, é apresentada, como tudo mais sob o ângulo das circunstâncias, que desvia o absolutismo e o centramento de quaisquer posições. Assim, enquanto a enunciação procura manter um amoralismo pragmático, não faltam lições de moral no sentido da exemplaridade, nem juízos das personagens sobre as ocorrências ou narrações. A relatividade é instrumento capaz de dar conta da diversidade sem incorrer nos reducionismos injustos das semelhanças. Procura instalar no espírito do leitor a desconfiança das normas e aforismos, sem confundir o amoralismo realista com uma pregação da imoralidade de conduta.¹⁹⁷

Ainda, Emília, reproduzindo o discurso pautado pela necessidade de levar educação aos ignorantes, também estaria externalizando a própria educação que recebeu. Em *Reinações de Narizinho*, quando a boneca trapaça em um sorteio, a avó não a pune, afirmando que a perdoa pois “é uma bobinha que não distingue o bem do mal.”¹⁹⁸ Como visto pela fala de Lúcia, não há um julgamento maniqueísta em relação às palavras obscenas, do mesmo modo em que muitas das ações emilianas “negativas” foram explicadas por sua “inocência”, noção muito comum à infância e, mais precisamente, à infância carente de orientação. Em *País da Gramática*, por outro lado, Emília já demonstra grande entendimento das relações humanas, usando de seu “não lugar” para driblar as convenções sociais.

Nesse contexto, a obra que mais ilustra a apreensão emiliana do *modus operandi* da sociedade, é *Memórias da Emília*. Seria inviável destacar todas as passagens que tematizam os “absurdos” pelos quais os homens se relacionam e que Emília expõe. Sobre a autobiografia, ela diz:

tudo na vida não passa de mentiras, e sei também que é nas memórias que os homens mentem mais. Quem escreve memórias arruma as coisas de jeito que o leitor fique fazendo uma alta ideia do escrevedor. Mas para isso ele não pode dizer a verdade, por que senão o leitor fica vendo que era um homem igual aos outros. Logo, tem de mentir com muita manha, para dar ideia de que está falando a verdade pura.¹⁹⁹

Ainda, é na obra que se encontra uma característica conhecida de Emília, a de ser “filósofa”, pois frequentemente põe os demais em estado reflexivo com suas noções sobre a vida e sociedade, tal qual expõe em sua aproximação da existência a um pisca-pisca²⁰⁰. Desse modo, nota-se a grande consciência que a boneca desenvolve ao longo de seu processo de formação educacional e instrutiva, pois, a filosofia e os questionamentos sobre a humanidade estão extremamente presentes na série, como se sabe, por meio de Dona Benta. Contudo, suas conclusões apontam também para o lado negativo, porém diligente, do mundo dos homens, em que a espreteza deve operar, afirmando:

¹⁹⁷ YUNES, E. Op. cit., 1982, p. 24.

¹⁹⁸ LOBATO, M. Op. cit., 1962, p. 208.

¹⁹⁹ LOBATO, M. Memórias da Emília. In: _____. *Memórias da Emília e Peter Pan*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1950e, p. 04.

²⁰⁰ Ibidem, p. 12.

- [...] Fazer coisas com a mão dos outros, ganhar dinheiro com o trabalho dos outros, pegar nome e fama com a cabeça dos outros: isso é que é **saber fazer** as coisas. Ganhar dinheiro com o trabalho da gente, ganhar nome e fama com a cabeça da gente, é **não saber fazer** as coisas. Olhe, visconde, eu estou no mundo dos homens há pouco tempo, mas já aprendi a viver. Aprendi o grande segredo da vida dos homens na terra: a esperteza! Ser esperto é tudo. O mundo é dos espertos. Se eu tivesse um filhinho, dava-lhe um só conselho: “Seja esperto, meu filho!”²⁰¹

Segundo Mendes²⁰², a obra “ilustra esse predomínio dos fortes”, a exemplo da própria relação de Emília com Visconde. Apesar de não ser um conhecimento oriundo diretamente das aulas da avó e viagens instrutivas, é coletado pela observação das “entrelinhas”, perceptíveis nos diálogos e situações críticas vividas pelas personagens. De acordo com Hayden²⁰³, não são a erudição ou o intelecto os traços mais valorizados na obra infantil de Lobato, mas sim a esperteza, destacando Emília como a maior portadora de tal atributo; é “mais uma característica de personalidade inata e de criação do que de estilo educacional, ou pedagógico. Os personagens em geral não podem ser ensinados a serem astutos – eles simplesmente são.”²⁰⁴

Assim, percebe-se a diferença entre as “Emílias”, de *Reinações*, taxada como “bobinha”, e a de *Memórias*. Cabe também frisar que a personagem exerce papel de professora na obra, ao ensinar Florzinha das Alturas (o anjo encontrado em *Viagem ao céu*) suas noções da sociedade e da natureza. Via de regra, de acordo com Vasconcellos²⁰⁵, o leitor experimentará o estranhamento, pois, a relação entre os seres não-humanos acusa a “ordem” como “resultado da tradição e do hábito, de uma perspectiva cultural estabelecida. De ‘fora’ torna-se mais fácil avaliar o absurdo dessa ordem...”. Encontra-se, portanto, nas estórias, como as particularidades emilianas influenciam e definem não apenas seu processo de educação-instrução, mas o próprio modo de compartilhá-lo.

Em *Os doze trabalhos de Hércules*, por exemplo, Emília torna-se a “dadeira de ideias” do herói, e Vasconcellos²⁰⁶ aponta para “a esperteza da vitória sobre a força”, em que “o valor da educação, a grande conclusão que Hércules tirou do convívio com as crianças do Sítio.”. Na obra, Emília não é, “grosso modo”, educada ou “instruída” como vemos nas demais, mas ensina a personagem mitológica, que, segundo Emerson Tin²⁰⁷, “passa por um longo processo de aprendizagem, de formação espiritual”, sendo sua fala, ao final do livro, “uma apologia iluminista da educação”. A personagem destaca Emília, afirmando que

- [...] Ela acha que uma criatura sem educação é como um terreno onde só há mato. A educação é que transforma esse terreno em canteiro de cultura das artes

²⁰¹ Ibidem, p. 97.

²⁰² MENDES, E. Memórias da Emília. In: LAJOLO, M.; CECCANTINI, J. L. (Orgs.). *Monteiro Lobato, livro a livro: Obra infantil*. 1. ed. São Paulo: UNESP/Imprensa Oficial, 2009, p. 348.

²⁰³ HAYDEN, R. L. Op. cit., 2012, p. 113.

²⁰⁴ Ibidem, idem.

²⁰⁵ VASCONCELLOS, Z. M. C. de. Op. cit., 1982, p. 97.

²⁰⁶ Ibidem, p. 84.

²⁰⁷ TIN, E. O 13º trabalho de Lobato. In: LAJOLO, M.; CECCANTINI, J. L. (Orgs.). *Monteiro Lobato, livro a livro: Obra infantil*. 1. ed. São Paulo: UNESP/Imprensa Oficial, 2009, p. 483.

e ciências úteis e belas. Muito aprendi com vocês. [...] Fui encontrar “produtos da educação” em vocês.²⁰⁸

A última aventura é arrematada pelo “aprendizado de Hércules”, resumindo “o projeto pedagógico lobatiano: a educação é que faz as criaturas.”²⁰⁹. A última obra infantil de Lobato retoma todo o processo formativo de Emília, corroborando à noção da “reminiscência das obras anteriores”, apresentada por Tin²¹⁰.

Pode-se afirmar, assim, que Emília recolhe erudição e aprendizados suficientes para externalizar suas avaliações, não por meio de suas “asneiras”, exclusivamente, mas com refinamentos credibilizados pelos demais. Por outro lado, a esperteza, ainda que seja traço inato, pode ser reforçada (ou possibilitada) por meio do aprendizado. Nesse sentido, a educação emiliana constitui-se também de uma educação indireta, mas que parte da lógica da “sobrevivência” na sociedade. Cabe, por fim, ao leitor julgar a identificação ou não com a personagem em relação ao traço da esperteza, quando ténue à desonestidade, pois é apresentado tanto à visão ética (já mencionada como valorizada na obra), ou quase trapaceira de Emília, pois, mesmo essa, mostra-se como negativa, porém com valor de verdade e operacionalidade. José Whitaker²¹¹ teoriza que a grande identificação de Emília por parte dos leitores brasileiros talvez seja oriunda de seu traço “trickster”, tal qual Pedro Malasartes. Segundo Sonia Khéde,

A construção do personagem como herói, mesmo quando esse herói é problemático, possibilita não só uma chave decifratória para o texto como a análise [...] de como a criança e o jovem – sujeitos em formação – poderão desenvolver o processo de identificação e rejeição com as características dominantes dos personagens.²¹²

Em adição, uma das consciências emilianas tomadas em *Memórias*, claramente, é sobre si. Ao narrar seu nascimento, afirma que veio “duma saia velha de tia Nastácia” e “vazia”, ganhando depois o “recheio” de macela²¹³. Diz, ainda:

– [...] fiquei no mundo feito uma boba, de olhos parados, como qualquer boneca. E feia. Dizem que fui feia que nem uma bruxa. [...] Meus pés eram abertos para fora, como pés de caixeirinho de venda. / [...] Eu era assim. Depois fui melhorando. Hoje piso para dentro. Também fui melhorando no resto. Tia Nastácia foi me consertando, e Narizinho também.²¹⁴

Rousseau, em *Emílio ou da Educação*, dirige-se às mães e afirma:

Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos desprovidos de tudo, temos necessidade de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é-nos dado pela educação.²¹⁵

Rousseau fornece uma elucidação para o processo formativo de Emília, de modo que as características apresentadas pela personagem se põem analogamente à condição de nascimento do próprio ser humano (poderíamos retomar a própria fala de Hércules mencionada anteriormente: “A educação é que transforma esse

²⁰⁸ LOBATO, M. *Os doze trabalhos de Hércules* 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1955b, p. 280-281.

²⁰⁹ TIN, E. Op. cit., 2009, p. 484.

²¹⁰ *Ibidem*, p. 478.

²¹¹ PENTEADO, J. R. W. *Os filhos de Lobato: O imaginário infantil na ideologia do adulto*. 2. ed. São Paulo: Globo, 2011, p. 282.

²¹² KHÉDE, S. S. Op. cit., 1990, p. 9.

²¹³ LOBATO, M. Op. cit., 1950e, p. 10.

²¹⁴ *Ibidem*, idem.

²¹⁵ ROUSSEAU, J.-J. *Emílio ou da Educação*. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995, p. 10.

terreno em canteiro de cultura das artes e ciências úteis e belas.”²¹⁶). Não sabemos ao certo o nível de consciência de Emília ao ser feita, pois, ao afirmar que “dizem” ou “Narizinho conta”²¹⁷, denota-se que Emília, como uma criança, não se recorda de seus primeiros passos. Todavia, como dito anteriormente, a boneca já participa do mundo, ao que tudo indica, pulando “etapas” naturais do desenvolvimento infantil. Por outro lado, depreende-se que Emília será preenchida não apenas de macela, mas de tudo o que será a ela crucial, por meio da educação. As aproximações feitas na obra infantil de Lobato às ideias de Rousseau já foram desveladas pela crítica, dentre elas pela tese de Sueli Cassal. Segundo a autora,

encontramos na obra infantil lobatiana [...] várias matrizes rousseauístas. Vimos que, para o escritor, o mundo está errado. É necessário reformá-lo, e para tanto decide-se educar as crianças, como o próprio Rousseau. Este inventa um pupilo, Emílio, para moldá-lo segundo as idéias de seu governante. Aquele, cria uma boneca birrenta, rebelde e “natural”, Emília.²¹⁸

As semelhanças entre as personagens de Rousseau e Lobato, Emília e Emílio, se dão em vários níveis, como em relação à valorização da vida natural e campestre e aos exercícios ao ar livre à formação da criança²¹⁹. Por outro lado, Cassal²²⁰ destaca que o filósofo preconizava uma educação separada para os gêneros, de modo que Sofia, esposa de Emílio, aprenderia apenas o que lhe seria “útil”, discordando, portanto, das ideias de Platão, que apontava que os homens e mulheres possuem a mesma natureza e, portanto, devem receber a mesma educação. Por outro lado, Emília não se portará como a menina ideal, já que é, nas palavras da supracitada, “uma anti-Sofia: não é tímida, nem modesta, nem obediente. Seu casamento grotesco com o Marquês de Rabicó representa o oposto do encontro Emílio-Sofia.”²²¹.

Em adição, segundo Cristiane de Souza²²², “Rousseau ressalta as habilidades domésticas de Sofia, defendendo, dessa forma, que, desde cedo, as mulheres devem aprender ‘os trabalhos de seu sexo’”, destacando a fala: “O que Sofia sabe mais a fundo, e que lhe fizeram aprender com mais cuidado, são os trabalhos de seu sexo, mesmo aqueles de que não se lembram, como cortar e costurar seus vestidos.”²²³. Essa noção tradicional aparece durante o noivado de Emília, já citado, quando Narizinho afirma que o vestido da boneca “ela mesma [Emília] cortou e coseu”, o que é desmentido pela boneca; o narrador esclarece que isso se dá pois Emília “ainda não sabia mentir”²²⁴. Em diversas passagens se encontra a subversão emiliana em relação ao comportamento feminino, uma delas, a se notar, é a sua “mania” de mostrar as pernas, pois são “grossas”, segundo a menina²²⁵. De forma geral, a obra em que mais se encontram referências à educação doméstica de Emília é *Reinações de Narizinho*.

²¹⁶ LOBATO, M. Op. cit. 1955b, p. 280-281.

²¹⁷ LOBATO, M. Op. cit., 1950e, p. II.

²¹⁸ CASSAL, S. A. T. B. *O Brasil visto verticalmente: Uma constelação chamada Monteiro Lobato*. 268 p. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003, p. 158.

²¹⁹ *Ibidem*, p. 159.

²²⁰ *Ibidem*, p. 160-161.

²²¹ *Ibidem*, p. 161.

²²² SOUZA, C. A. de. A desigualdade de gênero no pensamento de Rousseau. *Novos Estudos Jurídicos – Revista de Direito da Univali*, v. 20, n. 1, jan./abr., 2015.

²²³ *Emílio ou da educação* (1992), p. 423 apud SOUZA, C. A. de A. Op. cit., 2015, p. 5.

²²⁴ LOBATO, M. Op. cit., 1962, p. 86-87.

²²⁵ *Ibidem*, p. 87.

Em suma, a conduta emiliana, nada convencional, provém tanto de sua particularidade em não seguir as regras, como também da educação de seu exemplo mais próximo, Narizinho, pois como aponta Karina Klinke²²⁶, citada anteriormente, Lúcia, apesar de demonstrar os padrões da época, também o subverte. Em *Reinações*, por exemplo, Pedrinho diz que Narizinho não deixa que Emília tenha filhos para não perder sua companhia “de passeios e viagens. Se tivesse filhos, teria de ficar em casa, a dar de mamar às crianças, a lavar fraldinhas – e adeus passeios...”²²⁷. A fala do menino ilustra, de modo geral, a forma de educação exposta à Emília, que, acima de qualquer padrão, priorizava a liberdade e divertimento, ou seja, a infância. José Whitaker²²⁸ nota, ainda, que os leitores de Lobato na infância, em consenso, observam “que a família do Sítio é um matriarcado”. O autor constatou que “Não foram poucos os respondentes homens que atribuíram à influência de Lobato o fato de não serem ‘machistas’ e de encararem a mulher com olhos ‘diferentes’ dos da maioria masculina brasileira”, ao passo que a identificação com Emília ocorre com “relativa frequência e igualmente distribuída entre homens e mulheres, enquanto as mulheres tendem a identificar-se mais com Dona Benta e Narizinho, em plano secundário.”²²⁹

Portanto, percebe-se que as divergências e convergências em relação ao papel da mulher na obra de Lobato mostram-se como uma característica relevante, principalmente quando focalizamos Emília. O fato de haver identificação com a boneca em meio aos dois gêneros de leitores, como constatado por Whitaker, mostra a facilidade com que a boneca transita entre os “universos”. Vale ressaltar que Pedrinho, por exemplo, mostra-se muitas vezes enciumado das conquistas de Emília, mais do que Narizinho, ao longo da obra. Com efeito, conclui-se que Emília é exposta tanto aos modelos tradicionais quanto à ideia de educação universal, pois, aparentemente, não há limites para as ações da personagem quanto ao seu gênero no decorrer da série.

É interessante frisar, em adição, que Zinda Vasconcellos²³⁰ menciona que Emília, a partir de sua evolução, é uma “sugestão de Lobato para o ‘super-homem’ que representaria a nova etapa da evolução natural”, complementando que seria “Um super-homem feminino e feminista”. A noção de Emília como *Übermensch* foi também destacada por Nelly Coelho, cuja afirmação é que a boneca encarna, em incontáveis momentos, o “protótipo-mirim do Super-Homem nietzschiano”, dada a

sua Vontade de Domínio e exacerbado Individualismo... Atitude, por um lado positiva (pois leva a grandes realizações ao nível do progresso social), e por outro, negativa (porque, com facilidade, resvala para a exploração do homem pelo homem), – dualidade que Lobato devia ter sentido bem fundo, pois a par de situações em que valoriza esse individualismo, registra momentos em que os satiriza.²³¹

A constatação de Coelho pode ser plenamente adequada à fala emiliana sobre a esperteza, citada anteriormente. Sabe-se que Lobato foi um ávido leitor de Nietzsche, sendo inviável levantar todas as ideias do filósofo que foram

²²⁶ KLINKE, K. Op. cit., 1999, p. 84.

²²⁷ LOBATO, M. Op. cit., 1962, p. 140.

²²⁸ PENTEADO, J. R. W. Op. cit., 2011, p. 281.

²²⁹ Ibidem, idem.

²³⁰ VASCONCELLOS, Z. M. C. de. Op. cit., 1982, p. 140.

²³¹ COELHO, N. N. Op. cit., 1983, p. 731.

incorporadas pelo autor em sua obra. Desse modo, coube aqui apenas resumir quais foram as influências que podem ser observadas na construção de Emília, mais precisamente em seu processo educativo, e como contribuem para complexificação do texto literário. Em outras palavras, seja por meio de Rousseau, Nietzsche ou da própria mentalidade da época em que a obra foi concebida, constata-se a densidade composicional de Emília, que não obedece à padrões fechados, mas também não deixa de dialogar com os mesmos.

Por fim, observa-se que Emília “civilizar-se”, significa apreender também a forma como se vive, em todos os aspectos. A personagem, a partir de sua necessidade de ser “regulada”, cria um “modo de ser” particular, em que observa e põe em evidência os valores dos homens, nem sempre positivos, porém presentes. A educação, somada à instrução, garante, assim, que Emília se desenvolva como ser crítico e atuante, de forma que, sendo processo, abre espaço para aprovação ou reprovação por parte das demais personagens e até mesmo do leitor.

Recolhendo os retalhos: considerações finais sobre a educação emiliana

Ao longo da análise, constatou-se que os meios pelos quais Emília se educa e instrui são propícios para que a personagem demonstre várias de suas qualidades como personagem ficcional complexa. A primeira questão da qual partimos foi a concepção de que Emília não sofre com um processo de “deslateralização”, uma vez que, dadas suas características apresentadas, não obedece a uma voz moralizante que permeia o texto, o que, como visto, é facilitado pelas próprias nuances da literatura infantil.

Tendo em vista que não há consenso entre a divisão das obras da série infantil de Monteiro Lobato entre “paradidáticas” ou “literárias/ficcionais”, buscou-se um panorama das ações emilianas ao longo das narrativas. Entretanto, mesmo que a instrução e a educação participem das estórias e se encontrem em diversos momentos, mostrou-se produtivo o confronto entre aquelas que são tidas como instrutivas. Por via de regra, mesmo em meio a temáticas mais direcionadas, Emília não aparece como um títere ideológico ou moralista, porquanto abre caminho para diversas interpretações, de acordo com a individualidade do leitor.

Segundo Edmir Perrotti²³², mesmo que haja o didatismo na obra do autor, isso nunca ocorre dentro da perspectiva convencional, ou seja, o leitor mirim de Lobato será posto como um ser ativo, que não apenas assimila o conteúdo, mas participa, ganhando possibilidade de refletir e questionar. De acordo com o que aqui se expôs, Emília mostra-se como preferida a exprimir tais perspectivas. Perrotti também destaca a preocupação do escritor em “contribuir para o desenvolvimento do espírito crítico do leitor”²³³, utilizando, para isso, não da narrativa “didática”, e portanto unidirecional, mas sim da “polifônica”, multidirecionada, ‘artística’, que gera frutos positivos, por outro lado, quando o objetivo é a educação. Nesse ponto, apesar de parecer haver certa contradição, o crítico elucida que

O problema do discurso utilitário não está na utilização do discurso enquanto instrumento de educação do leitor, [...] mas em privilegiar essa função

²³² PERROTTI, E. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986, p. 148.

²³³ *Ibidem*, p. 63.

em detrimento da função estética. Privilégio que pode fazer do instrumental, utilitário.²³⁴

A partir do argumento anteriormente apresentado, sobre Emília e o maravilhoso atuarem como fio condutor do valor estético²³⁵, podemos inferir que a personagem pode ser mais um instrumento, em relação à instrução e educação, do que parte de um discurso utilitário. Isso ocorre porque desperta no leitor formas de identificação ou rejeição, ativando o interesse pelo aprendizado ativo e crítico, e não monopoliza o discurso a seu favor. Ao ser censurada ou valorizada, vimos que não é por meio do discurso moralista ou punitivo, mas, muitas vezes, aberto à relativização.

A noção de utilitarismo, entretanto, poderia ser reservada apenas às personagens ditas planas, pois, evidentemente, são mais suscetíveis a encarnar a “títere” do pedagógico-moralizante, dado o seu unidirecionamento de discurso, com base em Perrotti²³⁶. Todavia, tal afirmativa demandaria um olhar voltado exclusivamente às demais personagens, porquanto não foi o objetivo aqui proposto. No fragmento da carta de Lobato exposto anteriormente, notou-se que as crianças destacaram Emília nas obras de aprendizado, o que, por sua vez, fez com que pedissem ao autor mais aventuras “pedagógicas” regidas pela boneca²³⁷. Segundo Eliane Debus, os leitores de Lobato (leitores contemporâneos a ele),

testemunham um momento em que era dado à criança pouca oportunidade de manifestação, a ela cabia acatar pacientemente as proibições e legitimações do mundo adulto. O mundo do livro, contudo, ao apresentar um mundo distinto do real, abria a possibilidade de outra forma de convivência entre o adulto e a criança [...] ²³⁸

Ainda, complementa, que

A identificação dos leitores com as personagens e/ou ações das narrativas são ambivalentes. Quer seja para o leitor do meio urbano, quer seja para o leitor do meio rural, o Sítio do Picapau Amarelo desponta como projeção de um espaço especial, regido pela liberdade.²³⁹

As afirmações de Debus elucidam como a obra de Lobato aproximou e “nivelou” os leitores, que, indiferentemente do local de origem, podiam se identificar com as personagens. A partir dessas considerações, conclui-se que a dupla função, deleite e instrução, é cumprida por Emília, como personagem que se aproxima do leitor. Retomando as noções de recepção para a formação do caráter estético do texto, vale ressaltar a fala de José Whitaker sobre a série de entrevistas feitas com leitores que levaram Lobato para a sua formação. O autor afirma que “Aparecem, também, com destaque a função lúdico-didática do texto de Lobato como facilitador de aprendizado em oposição à ‘chatice’ dos livros escolares [...]”²⁴⁰. A título de ilustração, vale mencionar que *Emília no País da Gramática* teve 87 edições em 70 anos, provando, assim, o grande sucesso editorial da obra²⁴¹.

²³⁴ Idem.

²³⁵ YUNES, E. Op. cit., 1982, p. 48-49.

²³⁶ PERROTTI, E. Op. cit., 1986, p. 63.

²³⁷ LOBATO, M. Op. cit., 1986, p. 96.

²³⁸ DEBUS, E. Op. cit., 2004, p. 119.

²³⁹ Ibidem, p. 119.

²⁴⁰ PENTEADO, J. R. W. Op. cit., 2011, p. 279.

²⁴¹ ALBIERI, T. de M. Op. cit., 2008, p. 255.

Ainda, não deve ser esquecida a corrente pedagógica que Lobato privilegiou, a Escola Nova. De acordo com Fernando Luiz, em *Aritmética*, por exemplo, “Emília parte da tese de que o arranjo, o planejamento, e a manipulação de mecanismos de reforços externos assegurariam a aquisição do conhecimento desejado e garantiriam o desempenho esperado dos estudantes.”²⁴². O fato de a boneca preferir a experiência, o aprender ativo, pode ser justificado não apenas por seus caracteres psicológicos ou pelo modelo educativo em questão, mas também por sua “natureza”; sendo boneca, a brincadeira é fundamental para que se cumpra seu papel na interação com a criança. Nesse caso, Emília não apenas estabelece um elo entre a educação-instrução com Narizinho e Pedrinho, mas também com o leitor.

O processo de maturação de Emília deve-se ao aprendizado formal, dado pela instrução, e da educação social, que a auxiliam no desenvolvimento de suas características psicológicas. Em linhas gerais, nota-se a impossibilidade de separar essas duas instâncias, pois ocorrem, muitas vezes, ao mesmo tempo. Em diversas passagens, na medida em que Emília é educada, é instruída, e vice-versa. O que se ilustra é a viabilização da educação, em todos os seus níveis, como agente intrínseco à construção do ser humano ativo e ideal, culminando no cidadão modelo²⁴³, conforme os pressupostos da Escola Nova, das correntes filosóficas e das próprias particularidades da literatura, no que diz respeito à personagem ficcional complexa, dando as bases para a compreensão de Emília no universo do aprendizado. Para sua “evolução” a ser humano, Lobato demonstra que a boneca não se formou apenas de retalhos, macela e “asneiras”, mas a partir de um ambiente propício, desenvolveu-se como personagem singular e atrativa, repleta de possibilidades.

²⁴² LUIZ, F. T. Op. cit., 2009, p. 282.

²⁴³ Ibidem, p. 277.