



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS  
ESPECIALIZAÇÃO EM ESTUDOS LITERÁRIOS**

**WÊNIA KAÍRES FAUSTINO NUNES**

**A RELAÇÃO ENTRE LÍNGUA E LITERATURA EM *EMÍLIA NO PAÍS DA  
GRAMÁTICA*, DE MONTEIRO LOBATO**

**CAJAZEIRAS-PB**

**2016**

**WÊNIA KAÍRES FAUSTINO NUNES**

**A RELAÇÃO ENTRE LÍNGUA E LITERATURA EM *EMÍLIA NO PAÍS DA  
GRAMÁTICA*, DE MONTEIRO LOBATO**

Monografia apresentada a Pós-graduação em Estudos Literários, da Unidade Acadêmica de Letras, Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Estudos Literários.

**Orientador.** Prof. Dr. Marcílio Garcia de Queiroga

**CAJAZEIRAS-PB**

**2016**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)  
Denize Santos Saraiva - Bibliotecária CRB/15-1096  
Cajazeiras - Paraíba

N972r Nunes, Wênia Kaíres Faustino  
A relação entre língua e literatura em Emília no País da Gramática /  
Wênia Kaíres Faustino Nunes. - Cajazeiras, 2016.  
49f.: il.  
Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. Marcílio Garcia de Queiroga.  
Monografia (Especialização em Estudos Literários) UFCG/CFP.  
2016.

1. Literatura infantil juvenil - origem. 2. Literatura infante juvenil -  
origem. 3. Emília no País da Gramática - análise literária. 4. Lobato,  
Monteiro. I. Queiroga, Marcílio Garcia de. II. Universidade Federal de  
Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

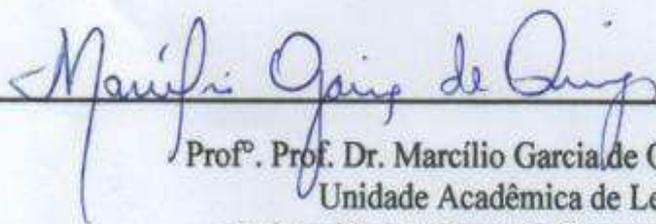
CDU - 82-93

**A RELAÇÃO ENTRE LÍNGUA E LITERATURA EM EMÍLIA NO PAÍS DA  
GRAMÁTICA, DE MONTEIRO LOBATO**

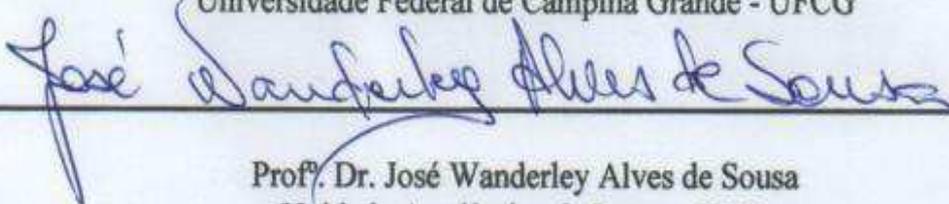
Monografia apresentada a Pós-graduação em Estudos Literários,  
da Unidade Acadêmica de Letras, Centro de Formação de  
Professores, Universidade Federal de Campina Grande, como  
requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em  
Estudos Literários.

Aprovada em 27/04/2016

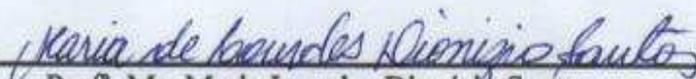
**BANCA EXAMINADORA**



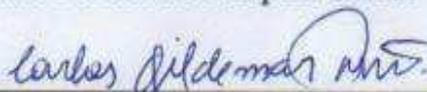
Prof. Dr. Marcílio Garcia de Queiroga (Orientador)  
Unidade Acadêmica de Letras - UAL  
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG



Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa  
Unidade Acadêmica de Letras - UAL  
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG



Prof. Ms. Maria Lourdes Dionízio Santos  
Unidade Acadêmica de Letras - UAL  
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG



Prof. Ms. Carlos Gildemar Pontes  
Unidade Acadêmica de Letras - UAL  
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG (Suplente)

Dedico este trabalho à pessoa que não me deixou desistir. Aquele que sempre me passava mensagens de força e ensinava-me técnicas de estudo para que eu não dormisse nas madrugadas. Que compreendeu os momentos em que eu estava ausente ou mais estressada que o normal, por causa desta monografia. Ao meu amor, meu príncipe, meu amigo, serei eternamente grata pelo que tens feito por mim nesses últimos meses. Sei que torce por mim, assim como desejo todas as bênçãos possíveis na vida de alguém, desejo a ti. Sei que estará na primeira fila, de dedos cruzados, e eu, olharei nos teus olhos, pois só assim saberei e sentirei que nada vai dar errado, porque o Senhor é conosco e nos ama infinitamente. Lenin Nunes, obrigada, eu te amo.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus, por permitir que eu abra os olhos todas as manhãs e consiga levantar e caminhar em busca de meus sonhos. A Ele, toda adoração e louvor.

Aos meus familiares, partes de mim, a todos obrigada por ser meu alicerce.

Ao professor Marcílio Garcia de Queiroga, meu orientador, por sua paciência e competência, já que sempre esteve pronto para ajudar-me, mesmo sabendo que eu estava lutando contra o tempo.

Às amigas do quarteto fantástico, muito obrigada por fazer das minhas quartas-feiras as mais doces e felizes. Os melhores sorrisos, eu dividi com vocês. (Por motivos bobos!!)

“Nada de imitar seja lá quem for.  
[...] temos de ser nós mesmos [...].  
Ser núcleo de cometa, não cauda.  
Puxar fila, não seguir.”

Monteiro Lobato

Trecho da carta a Godofredo Rangel, São Paulo 15/11/1904

## RESUMO

A presente monografia propõe uma análise estrutural da obra Infanto-juvenil, *Emília no país da Gramática* (1934), de Monteiro Lobato (1882-1948), sob a perspectiva da relação língua e literatura na construção textual. Propõe-se especificamente, a estudar referida obra, atentando para a forma do gênero Infanto-juvenil, suas características inerentes e, com base em Coelho (2000) identificar a matéria literária e seus fatores estruturantes que, na maioria das vezes, passam despercebidos pelos leitores da obra. Apresenta pressupostos sobre língua e literatura quando vistas sob a perspectiva da linguagem em isolado. Mostra a origem da Literatura Infanto-juvenil na Europa e no Brasil, a vida e obra de Monteiro Lobato e sua preocupação com a independência e originalidade da língua brasileira. O trabalho tem como fundamentação teórica os estudos de Lajolo e Zilberman (2007), Palo e Oliveira (2006), Azevedo (2012), além de Silva (2001), Costa (2007), dentre outros.

**PALAVRAS-CHAVES:** Literatura Infanto-juvenil. Relação Língua e Literatura. Monteiro Lobato. *Emília no País da Gramática*.

## ABSTRACT

This thesis proposes a structural analysis of the Children and youth work, *Emilia in the country Grammar* (1934), Monteiro Lobato (1882-1948), from the perspective of language and literature in relation textual construction. It is proposed specifically to study such work, paying attention to the shape of the Children and Youth genre, its inherent characteristics and, based on Coelho (2000) identify the literary field and its structural factors that most often go unnoticed by the work readers. Presents assumptions about language and literature when viewed from the perspective of language in isolation. Shows the origin of Children and Youth Literature in Europe and Brazil, the life and work of Monteiro Lobato and his concern for the independence and originality of the Brazilian language. The work has as theoretical basis the study Lajolo and Zilberman (2007), Palo and Oliveira (2006), Azevedo (2012), and Smith (2001), Costa (2007), among others.

**KEYWORDS:** Literature Children and Youth. Relationship Language and Literature. Monteiro Lobato. Emilia Country Grammar.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>1 CONCEPÇÕES SOBRE A LITERATURA INFANTO-JUVENIL</b> .....	13
1.1 LITERATURA INFANTO-JUVENIL: DA EUROPA AO BRASIL .....	11
1.2 INFÂNCIA E INFANTIL: PRÉ-JULGAMENTOS SOBRE LITERATURA PARA CRIANÇAS .....	18
1.3 IDEOLOGIAS DO ADULTO E RELAÇÕES PEDAGÓGICAS.....	21
<b>2 MONTEIRO LOBATO: UM NÚCLEO DE COMETA QUE NÃO SE DEIXOU SER CALDA</b> .....	25
2.1 LOBATO E SUA RELAÇÃO COM A LÍNGUA PORTUGUESA .....	26
<b>3 AS AVENTURAS DE EMÍLIA NO PAÍS DA GRAMÁTICA: UMA ANÁLISE ESTRUTURAL</b> .....	35
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	48
<b>5 REFERÊNCIAS</b> .....	50

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta um estudo sobre a trajetória de Monteiro Lobato, como autor, visando compreender a literatura Infanto-juvenil como aquela que está ligada diretamente ao imaginário em busca de ‘materializar’ o conhecimento adequando-a aos seus leitores mirins. A escolha do *corpus* deu-se a partir de pesquisas bibliográficas de como é abordada a obra *Emília no país da Gramática*, em meio ao estudo realizado sobre o livro e seu referido autor foi percebido que a maioria dos trabalhos publicados aborda na obra análises da língua referindo-se às normas gramaticais ou às práticas pedagógicas nas aulas de português. Portanto, nosso trabalho pauta-se em uma análise estrutural da obra mostrando que é possível analisá-la a partir de um viés literário, que, é o artifício que envolve o pequeno leitor na leitura da obra.

Quando Lobato escreveu seu primeiro livro *A menininha do nariz arrebitado* a crítica foi positiva afirmando que ele tinha dado uma nova roupagem a literatura infantil brasileira, como afirma Escosteguy apud Tristão de Ataíde (1921) no Jornal do Rio de Janeiro:

Por ele a criança criará gosto pela leitura, sentirá que o livro não é apenas um instrumento de disciplina, mas um campo maravilhoso para expansão de um mundo interior, reprimindo ou apenas pressentindo. É um livro que estimula a vida, que fecunda a imaginação, que desperta a curiosidade.

Assim, concordando com Ataíde, entendemos a obra *Emília no país da Gramática*, não apenas como um instrumento de disciplina, mas um ‘objeto, um artifício’ capaz de levar a criança a refletir sobre a leitura realizada e impor-se criticamente diante do universo mostrado pelo autor, não apenas para identificar as normas linguísticas, mas para perceber a vivacidade da língua quando Lobato mostra os termos gramaticais de maneira antropomorfizada. Nesse sentido, apoiamo-nos no pensamento de Costa quando trata da literatura pedagógica e a literatura emancipatória para afirmar que a narrativa em estudo deve ser vista como emancipatória, por a mesma despertar o imaginário dos pequenos leitores ao pensar em letras que andam, falam, dividem-se em bairros e são lideradas por um rei, o verbo SER, como diz Emília, Vossa Serência.

[...] são pedagógicas aquelas que têm como objetivo maior ensinar algo ou mobilizar a criança para um determinado comportamento. Já as narrativas emancipatórias alimentam a criatividade, a curiosidade e a fantasia do leitor. (COSTA, 2007, p.87).

Dessa forma, o presente trabalho está direcionado aos leitores que têm acesso a leitura limitada da obra *Emília no país da Gramática*, mas que mais se detêm no aspecto pragmático, enxergando apenas um livro com a função de ensinar regras gramaticais de maneira diferenciada dos livros didáticos usados nas escolas. Por este motivo, será apresentada uma releitura do livro mostrando os elementos literários, como também seus fatores estruturantes.

Para a concretização da pesquisa foi desenvolvido, criteriosamente, um trabalho de seleção bibliográfica, priorizando o que estava interligado ao tema escolhido para fornecer os subsídios teórico-críticos sobre a obra e a abordagem literária aqui proposta.

As reflexões acerca do tema foram confrontadas com as teorias que subsidiaram a pesquisa, sendo utilizada a metodologia analítica. Esta monografia está, pois estruturada em três partes: a primeira, intitulada **concepções sobre a literatura infanto-juvenil**, retrata uma abordagem sobre o texto infanto-juvenil no que se refere a suas origens e aos precursores do gênero, na Europa e no Brasil. Ainda aborda os julgamentos sobre os conceitos de infância e infantil. A segunda parte, **Um núcleo de cometa que não se deixou ser calda**, é composta por alguns pressupostos sobre língua e literatura e como Monteiro Lobato fazia uso de tais abordagens para escrever suas obras infantis, e ainda a repercussão das obras do autor com a emancipação da língua brasileira da de Portugal. A terceira parte, **As aventuras de Emília no país da gramática**, apresenta uma análise crítica e estrutural da obra de Monteiro Lobato, *Emília no país da Gramática*, ancorando-se em Nelly Novaes Coelho (2000) para apresentar a matéria literária e os fatores estruturantes para a composição da obra. Aborda também, uma análise da obra em si, destacando os elementos puramente literários que passam despercebidos por leitores no momento da leitura e discussões.

O trabalho tem como fundamentação teórica os estudos de, Lajolo e Zilberman (2007), Palo e Oliveira (2006), Azevedo (2012), além de Silva (2001), Costa (2007), dentre outros. Estes autores contribuem para a análise de questões sobre a formação da leitura de textos literários infanto-juvenis no Brasil, práticas pedagógicas, análise literária, a literatura infanto-juvenil na escola, dentre outros pontos, em relação à obra em estudo.

## 1 CONCEPÇÕES SOBRE A LITERATURA INFANTO-JUVENIL

### 1.1 LITERATURA INFANTO-JUVENIL: DA EUROPA AO BRASIL

Lajolo e Zilberman (2007) mostram em seu livro *Literatura Infantil Brasileira: histórias e histórias* o contexto em que viviam as crianças no século XVII. As autoras apresentam que a criança era vista e tratada como um adulto em miniatura que participava dos mesmos eventos sociais e culturais que os mais velhos, vestia roupas semelhantes às dos adultos e lia os livros que eram direcionados aos mais velhos. Neste período, aos poucos, a sociedade percebeu que a criança não poderia executar as mesmas tarefas de um adulto e que elas apresentavam peculiaridades distintas dos mais velhos, a exemplo, a estrutura física, agilidade mental e motora. Esse tratamento de inferioridade com as crianças vem desde a Idade Média quando a taxa de mortalidade infantil, nessa época, era exorbitante, causadas pela falta de saneamento nos lugares onde as pessoas viviam, e principalmente pela falta de cuidados direcionados à criança e diferenciados dos adultos. Geralmente, quando uma criança falecia, tal ato era encarado como um fato habitual, normalmente, os pais tinham outro filho para substituir o que fora perdido. Não existia um modelo, um conceito de educação, normas de como orientar uma criança. Ao completar certa idade, geralmente sete anos, a criança ia morar com outra família, de maior estabilidade financeira, com o intuito de aprender trabalhos manuais. Enfim, quanto mais filhos, mais braços se tinham para ajudar no trabalho.

Lajolo e Zilberman (2005) destacam, ainda que na Europa, século XVII, com a Revolução Industrial começa a surgir um novo modelo familiar, pois aumentava a necessidade da mão de obra nas fábricas e em decorrência do êxodo rural as famílias buscavam melhores condições financeiras, consolidando assim a burguesia como novo modelo social. Com a família organizada na divisão de papéis, na qual cada membro assumia uma postura, a maior beneficiada era a criança, pois ela passava a assumir um novo papel na sociedade, impondo, involuntariamente, um lugar socialmente.

Com a criança inserida na sociedade, como um ser agente, assumindo uma postura atípica aos modelos preexistentes, a indústria volta-se para esse renovado modelo de indivíduo, que, até então, era sem prestígio social, e passava a produzir objetos industrializados, como os brinquedos e também livros voltados para esse novo público.

Mesmo a criança sendo vista de uma maneira diferenciada, ainda existiam concepções de que ela precisava de muita atenção, pois era frágil, incapaz e dependente dos adultos. Essa mesma visão transcende para os textos produzidos para crianças, e, ainda atualmente há visões de vários acadêmicos e por parte dos críticos literários como uma literatura de menor valor, talvez por sua origem e pela associação frequente com os textos de prática pedagógica. (GREGORIN FILHO, 2009, p. 59).

Lajolo e Zilbermam (2005, p. 16) citam duas instituições voltadas para o novo indivíduo social, a criança.

A primeira dessas instituições é a família, cuja consolidação depende, em alguns casos, da interferência do Estado absolutista [...] Esse padrão vem a ser qualificado como moderno e ideal, elevando-se como modelo a ser imitado por todos. A manutenção de um estereótipo familiar, que se estabiliza através da divisão do trabalho entre seus membros [...] A segunda instituição convocada a colaborar para solidificação política e ideológica da burguesia é a escola. Tendo sido facultativa, e mesmo dispensável até o século XVIII, a escolarização converte-se aos poucos na atividade compulsória das crianças, bem como a frequência às salas de aula, seu destino natural.

Logo, passou-se a investir na educação com um objetivo de preparar o sujeito para a vida adulta, então, a escola passou a ser uma instituição que preserva o lugar da criança na sociedade e simultaneamente faz a mediação entre – criança- família-sociedade- mundo. Nesse sentido, Lajolo e Zilbermam (2007, p. 16 e 17) destacam que:

Entretanto, a escola incorpora ainda outros papéis, que contribuem para reforçar sua importância, tornando-a, a partir de então, imprescindível no quadro da vida social. [...] E que, por força de dispositivos legais, ela passa a ser obrigatória para crianças de todos os segmentos da sociedade, e não apenas para as da burguesia.

Cabe então, à escola adequar a criança ao novo quadro social, e para seguir essa mudança começam as publicações impressas de textos destinados ao público infantil. Com isso, emerge em meados do século XVII um novo grupo artístico, educacional e cultural, com novos conceitos e dificuldades empíricas e científicas, a criança.

Nesse sentido, José Roberto Whitaker Penteadó (2011), afirma que a literatura infantil nasceu em algum momento entre os anos de 1690 e 1697, pelas mãos do erudito Charles

Perrault, para entendimento e educação de seus filhos. Embora Perrault tenha atribuído ao seu filho, o jovem Pierre Darmancourt, a autoria do seu primeiro livro, o francês é considerado o precursor da literatura infantil com a obra intitulada “*Histórias ou Contos dos Tempos Passados, com Moralidades*”.

Contudo, os escritores franceses não tiveram a exclusividade do desenvolvimento da literatura para crianças. A expansão desta deu-se simultaneamente na Inglaterra, país onde foi mais evidente sua associação a acontecimentos de fundo econômico e social que influíram na determinação das características adotadas. (LAJOLO E ZILBERMAM, 2007)

Penteado (2011, p. 117) apud Egoff observa que as origens da literatura infantil são mais profundas do que as de qualquer outro gênero literário, pois repousa na mais antiga literatura existente: os mitos, as lendas e o folclore.

Contraopondo a esta opinião, Gregorin Filho (2009) mostra que a literatura infanto-juvenil só surgiu a partir do século XVII quando ocorreu a reorganização do ensino. Antes disso não existiam livros escritos e nem histórias criadas exclusivamente para as crianças como atualmente.

A visão de que a literatura infanto-juvenil surgiu desde épocas antes de Cristo dá-se pelo fato de que há uma semelhança entre as narrativas que as crianças ouviam com os textos que atualmente são escritos para as mesmas. Já Ricardo Azevedo (1999) apresenta a relação de semelhança entre o conto popular e a literatura infantil, que por muitas vezes nos faz pensar que eram de certa forma, para crianças:

- O uso singularmente livre da fantasia e da ficção, muitas vezes como forma de verificação ou experimentação da verdade;
- Personagens movidos muito mais por seus próprios interesses, pelo livre arbítrio, pela aproximação afetiva, pelo senso comum;
- O uso livre de personificações e antropomorfizações;
- A possibilidade da metamorfose;
- As poções, adivinhas, instrumentos e palavras mágicas;
- Histórias apresentando um caráter iniciático, nas quais o herói parte, enfrenta desafios (é engolido por um peixe, perde a memória, vê-se transformado num monstro etc.) e retorna modificado;
- Imagens recorrentes como voos mágicos, monstros, oximoros, etc;

- O final feliz. Este recurso, presente em inúmeras narrativas populares, é considerado por muitos um índice de alienação.

No Brasil, a literatura infantil começou a ser produzida a partir do século XIX com a implantação da Imprensa Régia. Histórias fantásticas, ilusórias passaram a apresentar relações com o cotidiano das crianças. Eram textos escritos para crianças. Segundo Arroyo (2011) esta literatura ganhou maior importância durante o período da Proclamação da República, período em que emergem muitos acontecimentos, como a libertação dos escravos, aumento da população e a chegada de imigrantes no Brasil.

Muitas narrativas, a exemplo de João e Maria, Cinderela, A Bela Adormecida eram textos escritos para adultos, então Charles Perrault, na França, e Jacob e Wilherm Grimm, na Alemanha, as transcreveram e publicaram para os pequenos leitores. Então é através desta literatura que as crianças brasileiras têm conhecimento e contato com o texto literário:

Em função da necessidade do abasileiramento dos textos, aumentando sua penetração junto às crianças, o início da literatura infantil brasileira fica marcado pelo transplante de temas e textos europeus adaptados à linguagem brasileira. ALBINO.

Sendo assim, percebe-se a necessidade da produção de uma literatura que fosse acessível no que tange a língua materna, a cultura e aos elementos que compõe as narrativas, que deveriam estar de acordo com a realidade dos pequenos leitores incitando-os o uso crítico e ao conhecimento de problemas sociais, políticos, econômicos e sociais.

Nesse sentido, a preocupação com o destinatário infantil e com o compromisso escolar conservador atribuiu a esta literatura a função de modelo, o que motivou a adaptação e o afastamento dos padrões europeus.

Transformando o movimento de nacionalização em nacionalismo, a literatura lança mão, para a arregimentação de seu público, do culto cívico e do patriotismo como pretexto legitimador, conceitos que se manifestam por meio da exaltação da natureza, da grandeza nacional, dos vultos e episódios históricos e do culto à língua pátria. (ALBINO)

Lajolo e Zilbermam (1986), sobre o início da literatura brasileira afirmam que era extrema a valorização da natureza em obras de autores como Olavo Bilac, Manuel Bonfim e Coelho Neto, ou seja, os escritores desse período, século XIX, enfatizavam nas suas obras, o patriotismo, pois a natureza e a paisagem de sua terra estavam explícitas na maioria de seus textos. Então, Coelho (1991) declara que coube a Monteiro Lobato a fortuna de ser, na área da literatura infantil e juvenil, o divisor de águas que separa o Brasil de ontem e o Brasil de hoje. Sendo assim, Lobato integra no cenário literário brasileiro um novo modo de se escrever literatura para crianças, com linguagem e realidade de criança, além de investir estilisticamente na literatura infanto-juvenil, o autor funda editoras e contribui para a modernização editorial brasileira.

Quando se fala em linguagem relativa à realidade da criança, logo se pensa em textos com expressões de balbucios, composições morfológicas simples, sintaxe em ordens sempre diretas com agentes simples, etc, porém tais mecanismos quando presentes no texto com pretexto de facilitar o entendimento da criança é considerado um equívoco. Cunha (2003) apresenta quais os elementos que podem facilitar ou não o interesse da criança pela obra, sendo o primeiro aspecto a não ser utilizado é a facilitação, neste caso da linguagem, pois a maioria das pessoas pensa que para a obra estar acessível à criança é preciso alterar a linguagem aproximando-a dos erros infantis. A autora afirma que o artificialismo não passa despercebido aos aprendizes, pois podem, normalmente, não usar determinadas construções sintáticas, mas isso não quer dizer que elas não as compreendam.

Entretanto, de acordo com aspectos psicológicos, o educando deve sempre estar em contato não só apenas com aquilo que está compatível a sua compreensão, mas sim manter uma relação com o que vai um tanto além de seu conhecimento para, dessa forma, desenvolver-se da maneira mais adequada. (CUNHA, 2003)

As obras de Monteiro Lobato distanciam-se do tom moralizador citado por Cunha, que acontece quando o autor acha que a criança é incapaz de chegar a conclusões, de perceber nas entrelinhas as composições implícitas do enredo, quando ele pretende levar todos os seus leitores a uma só conclusão. Isto não acontece nos textos de Lobato, pois o autor apresenta aos leitores pueris a liberdade do pensamento, do imaginário, da fantasia que está sempre presente em seus textos. Mas, quando falamos em ‘imaginário, fantasia’ não estamos afirmando que Lobato inventava um mundo irreal, absurdo, desconhecido por todos, mas sim, colocamos que o autor tinha como base a vida cotidiana de um grupo de habitantes de um

pequeno sítio e que, em meio a situações rotineiras ele inseria uma nova maneira de ver e viver. Enfim, Monteiro Lobato deixa seus leitores livres, portanto a imaginação não tem limites no mundo do autor. No caso das normas gramaticais que é um conteúdo negligenciado por muitos alunos, o autor apresentou-as em *Emília no país da gramática* de modo que o leitor não percebe apenas a forma pedagógica, educadora, mas também, as formas literárias de como os acontecimentos vão se desenrolando, a liberdade está livre e viva assim como as palavras que dialogam com seus visitantes Emília, Narizinho, Pedrinho, Visconde e Quindim.

## 1.2 INFÂNCIA E INFANTIL: PREJULGAMENTOS SOBRE A LITERATURA PARA CRIANÇAS

Sabemos que a literatura direcionada às crianças surgiu numa época de transformações sociais tanto na Europa quanto no Brasil. Mas, o que vem a ser uma Literatura Infantil? Quais as especificidades desse estilo de texto? Qual o perfil de seus leitores?

Apoiamo-nos, de início, no significado do verbete ‘infantil’ no dicionário Aurélio: Infantil: Adjetivo. 1. Próprio da infância (1) ou para crianças; pueril. (2) Ingênuo, tolo. De acordo com a denominação começamos a entender o porquê de a Literatura Infantil ser vista comumente, como uma literatura inferior, pueril, que qualquer indivíduo pode escrever compreender ou interpretar. Lembramo-nos do precursor desse gênero, Perrault, que pelo fato de ser conhecido por grandes obras, ao escrever seu primeiro texto direcionado ao público infantil deu os créditos do livro a seu filho. Então, desde a sua origem há uma inferiorização com a literatura infanto-juvenil.

Nessa perspectiva, podemos destacar que essa visão de desvalorização ou descrença nos textos infantis pode estar ligada ao fato de muitas pessoas a prejudicarem observando a significação do termo **Infanto-juvenil** quando qualificam o substantivo **literatura** a partir do determinante ‘adjetivo’ **infantil**, logo, tem-se a denominação de um texto imaturo, ingênuo, inocente, enfim, cognitivamente acessível a qualquer indivíduo. Este prejuízo deve ser desmistificado, pois a Literatura Infanto-juvenil não está limitada a algo corriqueiro, e sim, é uma literatura que propicia a seus leitores uma evolução cognitiva, linguística, social e individual. É a Literatura Infanto-juvenil, que reflete, como toda literatura, a história, a

ideologia, os costumes, as atitudes, as crenças, o inconsciente coletivo e a cosmovisão da cultura de um povo. (COSTA, 2007, p. 96)

Como se vê, a literatura infanto-juvenil é, muitas vezes, marginalizada, não recebendo o devido incentivo que merece. Tal incentivo deveria começar justamente na divulgação, pelos jornais e revistas de grande circulação, de novas obras, de novos autores e de novos temas. Assim, com maior divulgação desse gênero literário, além de outros recursos necessários, a adesão dos leitores mirins ao mundo das letras se tornaria mais fácil. (BIASIOLI. 2007. p. 96)

Gregorin Filho (2009) afirma que a Literatura Infanto-juvenil, antes de mais nada é um texto com uma linguagem específica e cujo objetivo é expressar experiências humanas. Ainda sobre a visão do conceito de Literatura Infanto-juvenil, Coelho (1991, p. 5) diz que,

É a abertura para a formação de uma nova mentalidade, além de ser um instrumento de emoções, diversão ou prazer, desempenhada pelas histórias, mitos, lendas, poemas, contos, teatro, etc., criadas pela imaginação poética, ao nível da mente infantil, que objetiva a educação integral da criança, propiciando-lhe a educação humanística e ajudando-a na formação de seu próprio estilo.

Com a mesma perspectiva Jesualdo Sousa define a Literatura Infanto-juvenil como um dos aspectos da literatura dentre as várias modalidades artísticas, é a forma literária voltada para a mente infantil, sendo a literatura que se preocupa com histórias para crianças, com vocabulário adequado ao conhecimento e a compreensão das mesmas.

A concepção de Literatura Infanto-juvenil, desde sua origem, apresenta uma forte conexão com o ambiente escolar, pois muitas crianças têm seus primeiros contatos com livros (didáticos ou literários) quando começam a frequentar a escola. Tendo em vista os novos comportamentos destes indivíduos Coelho apresenta as fases do aprendizado das crianças no que tange à aquisição da leitura. Para o estudo deste desenvolvimento a autora se embasa na psicologia experimental que é desenvolvida a partir de observações de comportamentos dos seres vivos com o objetivo de prever e controlar alguns comportamentos dos mesmos em seus ambientes de convívio, e, ainda pela razão de buscar nos estudos da psicologia elementos que possam trazer orientações sobre as fases de amadurecimento da criança.

Quando falamos em criança muitas vezes nos vem à mente qual sua idade, quais suas limitações, e quais suas progressões no que se refere à leitura, interpretação e compreensão de linguagem verbal escrita. Partindo dessa presunção, apresentamos os tipos de leitores conforme com a faixa etária do ser humano, suas dificuldades e particularidades segundo a

respectiva idade. Tomamos como aporte Coelho (2000) que apresenta cinco fases do aprendizado da leitura na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

<b>Pré – leitor</b>	<b>Leitor iniciante</b>	<b>Leitor em processo</b>	<b>Leitor fluente</b>	<b>Leitor crítico</b>
Quinze meses aos cinco anos, aproximadamente	A partir dos cinco ou seis anos	A partir dos oito anos	A partir dos dez anos	A partir dos doze anos*
Educação Infantil	Ensino Fundamental			

\*o leitor crítico não é um modelo estanque ele deve estar sempre em constante construção, aperfeiçoando-se e colocando-se criticamente diante as várias situações.

Com base no gráfico acima, podemos classificar o leitor infantil da seguinte maneira:

**Pré-leitor:** é o indivíduo que ainda não apresenta a competência de decodificar a linguagem verbal escrita; os textos escritos para essa faixa etária não apresentam linguagem verbal, reconhecem as sequências das cenas por meio de imagens não-verbais;

**Leitor-iniciante:** os primeiros contatos com a escrita verbal, as imagens começam a dividir espaço com palavras. É a fase da racionalização da realidade;

**Leitor em processo:** nessa fase a criança já domina o mecanismo da leitura, mas o acompanhamento do adulto ainda é muito importante no que se refere a compreensão;

**Leitor-fluente:** começa a fase de compreensão do universo contido no livro, desenvolvendo o pensamento hipotético-dedutivo;

**Leitor-crítico:** é a fase de domínio da leitura, do desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico.

Portanto, para apresentar características de um leitor crítico, a criança deve externar a capacidade de lidar com diferentes tipos de textos de qualquer esfera de ação, porém os textos literários que chegam até as crianças são abordados pelos adultos de maneiras erradas, pois os mais velhos orientam aos pequenos leitores a observarem apenas o pedagógico da obra, limitando assim, a imaginação e a liberdade destes leitores.

### 1.3 IDEOLOGIAS DO ADULTO E RELAÇÕES PEDAGÓGICAS

Quais os assuntos que devem compor o enredo de um texto infanto-juvenil? Quais temáticas instigam à criança a leitura? Qual faixa etária pode ler livros com assuntos contemporâneos polêmicos? Enfim, no que tange à produção dos textos para crianças algumas questões vêm à tona. Sabemos que os livros infantis são escritos por adultos que mnemonicamente criam uma história para tentar envolver os leitores na ação literária da obra, então os textos escritos para crianças são realmente o que elas desejam ler? As informações suprem as necessidades deste público? Questões como estas poderiam ser respondidas através de uma pesquisa de campo que buscasse investigar, analisar, compreender e explicar tais questionamentos.

Corroborando esse quadro, vem a própria Psicologia da Aprendizagem, que, ao evidenciar as fases para a completa maturação das estruturas de pensamento e de todo o conjunto biopsíquico da criança, acaba por colaborar com a visão de "natural" domínio do adulto, na medida em que o pensamento infantil ainda não está apto para inferências, abstratas e generalizadoras, de uma mente logicamente controlada. (PAIO, 2006. p. 05)

É notório um jogo de forças entre o adulto e a criança. De um lado aquele que decide o quê e como escrever, do outro um ser passivo que apenas recebe as informações, na maioria das vezes prontas, sem propiciar-lhe a possibilidade de raciocinar, questionar, de ser crítico diante da verbalização que lhe é apresentada. Em síntese, o adulto-autor decide a forma como a criança verá o mundo. Mesmo sendo escrita por adultos e para crianças, na escrita de textos infantis deve haver um interesse de transformar a criança em um ser ativo e crítico dependendo do seu nível do desenvolvimento da leitura. Sobre o conhecimento a ser transmitido à criança através da Literatura Infanto-juvenil Costa (Ibid, p. 28) declara que:

A literatura enquanto forma de conhecimento é aquela que assume um papel informativo e que abre as portas do saber, propicia o acesso ao conhecimento, traz informações para a vida prática, num processo sem fim. É verdade que o texto literário não consegue escapar de referências ao real e ao saber humano. Autores de literatura pesquisam a respeito da cultura, da geografia, da profissão, do momento histórico e buscam outros dados, que julgam necessários para melhor construir o ambiente em que será desenvolvida a história.

A Literatura Infanto-juvenil desde suas primeiras produções era escrita em um viés pedagógico e ainda na contemporaneidade há textos nessa perspectiva, os que não o são os professores adaptam a sua metodologia em sala de aula. Gregorin Filho (p. 01 e 02)

A segunda metade do século XIX é importante é decisiva para os estudos da literatura para crianças e jovens, pois houve um crescente desenvolvimento dos estudos sobre pedagogia e psicologia voltada para a educação. [...] chamada literatura infantil, já que os textos se mostravam muito mais próximos de textos de prática pedagógica do que literários propriamente ditos; o caráter lúdico, tão importante para o desenvolvimento da criança, não estava presente.

Segundo Lajolo e Zilberman, (2007, p. 32), a literatura infantil brasileira só veio a surgir quase no século XX, muito embora ao longo de século XIX, registraram o aparecimento de uma ou outra obra destinada às crianças.

A adaptação do modelo europeu que nos chegava geralmente através de Portugal, nesse primeiro momento da literatura infantil brasileira, não se exerceu apenas sobre o conto de fadas. Ocorreu também a apropriação brasileira de um projeto educativo e ideológico que via no texto infantil e na escola (e, principalmente, em ambos superpostos) aliados imprescindíveis para a formação de cidadãos.

Diante da afirmativa, concluímos que desde as primeiras obras infantis havia uma visão de que existia um vácuo na personalidade da criança (algo a ser formado/modelado) e deveria ser preenchido pela educação, tendo como veículo os textos escritos direcionados para este público. Como exemplos dos primeiros textos infantis brasileiros têm *Saudades* (1919) de Tales de Andrade e *Narizinho Arrebitado* (1921) de Monteiro Lobato, do qual foram adotados para livros de leitura para as escolas primárias.

Este último autor mostrava-se preocupado com a Literatura Infantil (ao escrever cartas ao amigo Godofredo Rangel), propondo uma nova linguagem que interessasse e estimulasse os pequenos. Lobato começa a escrever para crianças sendo considerado como um marco na história da Literatura Infanto-juvenil Brasileira.

Quando o texto literário é lido com um viés gramatical, científico, ou instrucional o leitor ou o ouvinte, no caso crianças que ainda não dominam o código escrito, deixam de lado a emoção, a surpresa, o imaginário, sendo que tal prática pode até dificultar a compreensão dos escritos.

A compreensão de textos, seja ele literário ou não, se dá à medida que o leitor domina com maior suficiência e independência seus signos. O texto literário coloca em primeiro lugar a linguagem (COSTA, 2007). De acordo com este pensamento percebemos que a literatura e a língua não podem ser vistas como disparidades e nem trabalhadas didaticamente, em sala de aula, separadamente, pois, o texto literário faz uso especial da linguagem, porquanto o autor transforma a linguagem cotidiana de modo ‘diferenciado’ a prender a atenção da criança pela forma bem elaborada de apresentar as sequências narrativas.

A realidade é transformada, reestruturada nos textos que são direcionados às crianças, pois as mesmas são vistas como indefesas, frágeis, e, encontram-se na fase da fantasia, do faz de conta, por isso os textos infanto-juvenis buscam suprir estas necessidades pueris, fazendo uso de mecanismos que promovam a interpretação e compreensão da mensagem. “O uso da fantasia na literatura infantil é mais um recurso de adequação do texto ao leitor [...] já que a criança compreende a vida pelo viés do imaginário. A partir da transfiguração da realidade pela imaginação”. (COSTA, 2007, p. 27). Ainda nesse sentido, a autora ainda reflete sobre a temática quando cita Jorge da Cunha Lima

Livros literários falam "de assuntos sobre os quais não faz sentido dar aula: a paixão, a morte, a amizade, o desconhecido, o imensurável, a busca da felicidade, a astúcia, os sonhos, as emoções humanas, a dupla existência, a verdade, a relatividade das coisas etc. [...] Na verdade, ela (a literatura) pode falar sobre qualquer tema, todos os abordados pelos paradidáticos, por exemplo, só que sempre e sempre vistos pelo ângulo da subjetividade e da poesia.

Convém aqui ressaltar as subdivisões sobre os tipos de livros que são direcionados ao público infantil, de acordo com os pressupostos de Azevedo (2009, p, 73)

<i>Livros didáticos:</i> livros essencialmente utilitários, constituídos de informações objetivas que, em resumo, pretendem, exclusivamente, transmitir conhecimento e informação.
<i>Livros paradidáticos:</i> Em geral, abordam assuntos paralelos ligados às matérias do currículo regular, de forma a complementar aos livros didáticos.
<i>Livros-jogo:</i> Pertencem ao grupo dos jogos e passatempos, mas com o livro como suporte.
<i>Livros de imagem:</i> são aqueles que contam histórias através de imagens, abdicando do texto verbal. Na verdade, podem ser didáticos ou não.

*Livros de literatura infantil*: vinculam-se à voz pessoal, à subjetividade, ao ponto de vista inesperado e particular sobre a vida e o mundo.

Ancorando-nos no pensamento de Azevedo (2009) e relacionando-o ao nosso objeto de estudo, a obra *Emília no país da gramática*, percebemos que o livro apresenta um hibridismo, pois leva o leitor ao mundo mágico e ficcional, e ao mesmo tempo apresenta o utilitarismo da obra que ajuda a professores ensinar gramática de uma maneira diferenciada, ou seja, uma intenção pedagógica. Porém, esse utilitarismo não pode ser visto como superior às características estruturais literárias. Depois de apresentar toda a literariedade da obra é que o professor pode desenvolver outras práticas.

## 2 MONTEIRO LOBATO: UM NÚCLEO DE COMETA QUE NÃO SE DEIXOU SER CALDA

José Bento Monteiro Lobato nasceu em 18 de Abril de 1882 em Tremembé, interior de São Paulo. Filho de José Bento Marcondes Lobato e Olímpia Monteiro Lobato. Alfabetizado pela mãe estudou na cidade até os 13 anos e logo após continuou os estudos no Instituto de Ciências e Letras de São Paulo. Por imposição do avô iniciou a faculdade de Direito em São Paulo, diplomando-se em 1904. Depois de formado foi promotor na cidade de Areias, lugar onde o tédio o sufocava, então passou a se dedicar a leituras para fugir da realidade daquele local, angústias que sempre relatava nas cartas escritas ao amigo Godofredo Rangel. “Que grande coisa a literatura! Sem ela minha vida aqui conduziria irremissivelmente ao suicídio”. (LOBATO, 2011)

Monteiro Lobato foi um autor que muito contribuiu para a formação da literatura brasileira, pois incorporou nas obras características nacionais, a exemplo desmistificando a ideia de que o herói brasileiro era o índio, ele começou a retratar em suas obras adultas o novo modelo de homem contemporâneo rural (o caipira), vítima das mazelas sociais. Como os livros brasileiros eram editados em Lisboa ou Paris, Lobato passou a editar livros no Brasil o que favoreceu para que o autor aproximasse as obras da realidade local (aqui referimo-nos a linguagem). Tais adaptações contribuíram para as novas formas de livros didáticos e principalmente para os livros que foram direcionados para o deleite das crianças brasileiras. Lobato sempre viu na literatura uma maneira (chance) para conscientizar os brasileiros de que o Brasil necessitava de progresso político, educacional e econômico.

Dentre suas principais obras infantis estão: *A menina do narizinho arrebitado* (1920), *O Saci* (1921), *Noivado de Narizinho* (1924), *Reinações de Narizinho* (1931), *As caçadas de Pedrinho* (1933), *Memórias de Emília* (1936), *O Poço do Visconde* (1937), *A chave do Tamanho* (1942), dentre outros. O autor não escreveu apenas para crianças, como também obras que remetiam o universo adulto, como *Urupês* (1918), *O choque* (1926), *A Barca de Gleyre* (1944). O símbolo da literatura Infanto-juvenil falece em 1948 vitimado por um derrame.

Monteiro Lobato sempre se mostrou preocupado com o processo de aquisição do conhecimento científico das crianças, por isso apoiava as modificações educacionais que

aconteciam, a exemplo do novo modelo de ensino que se contrapunha ao modelo tradicional de ensinar, a Escola Nova “escolanovismo”. Ao escrever *Emília no país da Gramática* Monteiro Lobato propunha uma nova metodologia de ensinar a língua às crianças, divertido, dinâmico e significativo, pois Quindim, é o personagem que idealiza o professor, aquele que deve encantar seus alunos, levando-os a adquirir o conhecimento vivenciando, praticando, ou seja, através da metodologia que instigue o aluno a buscar o conhecimento. Nesse modelo educacional o aluno é o foco do ensino e Monteiro Lobato faz uso do imaginário unido ao lúdico para apresentar a viagem de Emília, Pedrinho, Narizinho, Visconde e Quindim pelo país da gramática.

## 2.1 LOBATO E A LÍNGUA PORTUGUESA

Como estamos falando sobre a gramática de Emília, nada melhor do que iniciar este capítulo discorrendo sobre a conceituação de gramática. Segundo o *Dicionário Houaiss* gramática é o conjunto de prescrições e regras que determinam o uso considerado correto da língua escrita e falada, podendo ser diferenciadas de acordo com sua finalidade sendo classificadas como internalizada, histórica, descritiva e normativa.

Esta última, a Gramática Normativa é aquela que orienta ao uso correto das regras de uma língua. As gramáticas normativas baseiam seus estudos nos dialetos de prestígio, ou seja, as altas classes econômicas, no que se referem à linguagem dos grupos de menor prestígio os gramáticos consideram desvios linguísticos, variantes de nossa língua.

Para Azeredo (2010, p.130-131), a gramática prescritiva ou normativa, o ensino da língua na tradição escolar e também na sociedade. Qualquer gramática normativa é essencialmente uma gramática descritiva, logo só se pode prescrever uma forma da linguagem, ou seja, prescrição se ela for identificada por intermédio de uma descrição.

A Gramática Internalizada, também chamada de implícita, é vista como o complexo de regras dominadas pelo falante. Isto é, o conhecimento sintático-semântico e lexical próprio do falante e que permite que ele compreenda e produza frases em sua língua.

No que se refere à Gramática Histórica, de acordo com Bechara (2001), estuda a sequência de fases evolutivas de um idioma. Esse tipo de gramática faz um estudo diacrônico da língua portuguesa.

Sobre a Gramática Descritiva, Bechara (2001, p. 52) a conceitua como uma disciplina científica que registra e descreve um sistema linguístico em todos os seus aspectos (fonético – fonológico – morfológico – morfossintático e léxico). Nesta mesma linha de pensamento, Perini (2005) elabora uma gramática que apresenta um olhar crítico sobre a necessidade de se repensar o ensino de gramática, escrevendo assim - *A gramática descritiva do Português* - na qual questiona o crescente desinteresse dos alunos.

Diante de tais afirmativas, percebemos que a obra em estudo – *Emília no país da gramática* - apresenta características formais e estruturais de uma gramática descritiva, pois a composição da obra apresenta os mesmos conteúdos sequenciais, e, um diferencial, uma maneira lúdica e literária de apresentar a língua.

O texto analisado nesta monografia mostra a preocupação de Monteiro Lobato com a emancipação da variedade linguística brasileira em relação à norma lusitana.

A variedade brasileira deixa de ser vista como a filha bastarda para ser vista como a língua nacional, posição que se remete à afirmação e à construção de uma identidade cultural brasileira. Lobato sempre esteve às voltas com a luta pela formação de uma identidade brasileira, colocando no centro de suas preocupações o idioma nacional. Escrevia sobre este tema energicamente e propugnava pela liberdade do uso da língua o mais eficazmente possível, visando à funcionalidade. (CARVALHO, 2013. p. 34)

A insatisfação de Lobato com a questão gramatical aparece não apenas em *Emília no país da gramática*, mas também em 1940, quando escreveu o *Colocador de Pronomes*, que tem como personagem principal Aldrovandero Cantagalo, um homem obsecado por colocações indevidas de pronomes. Para expressar a insensatez do uso desmedido e irrestrito das normas gramaticais sobre a colocação pronominal, Lobato faz com que o personagem se envolva em acontecimentos catastróficos por causa da gramática. (CARVALHO, 2013. p. 35).

Monteiro Lobato faz uso das palavras de seus personagens para explicitar sua posição separatista acerca do português brasileiro e do português lusitano, sempre se preocupava e discutia sobre as variações linguísticas e defendia uma linguagem mais acessível aos brasileiros, esta preocupação veio mesmo antes de iniciar a escrever para crianças. A exemplo de quando correspondia-se, por cartas, com o amigo Godofredo Rangel por mais de quatro décadas, quando escrevia para jornais dos quais disputavam suas publicações crônicas, artigos e contos, sempre com temáticas polêmicas como saneamento básico, educação, economia...

Lobato decidiu escrever para crianças pelo fato de que elas só tinham acesso a traduções europeias ou a textos escritos com o mesmo tema, estilística e função que era a de exaltar a terra luso-brasileira sendo assim, o que caracterizava que estas obras não tinham formas e nem conteúdos próprios. “Pobres crianças brasileiras! Que traduções galegas! Temos que refazer tudo isso – abrigar a linguagem”. (LOBATO, 2010, p. 499-500). Monteiro Lobato sente a carência de livros brasileiros e logo percebe uma ótima oportunidade para os negócios inaugurando editoras, a Companhia Gráfico-Editora Monteiro Lobato indo à falência, e logo em seguida abre a Companhia Editora Nacional que também faliu, logo em seguida o autor começa a escrever para o público infantil.

Mas isso é curteza de vistas. Esses homens foram bons escritores no seu tempo. Se aparecessem agora seriam os primeiros a mudar ou a adotar a língua de hoje, para serem entendidos. A língua variou muito e sobretudo aqui na cidade nova. Inúmeras palavras que na cidade velha querem dizer uma coisa aqui dizem outra. — Nesse caso, aqui nesta cidade se fala mais direito do que na cidade velha — concluiu Narizinho. — Por quê? Ambas têm o direito de falar como quiserem, e portanto ambas estão certas. O que sucede é que uma língua, sempre que muda de terra, começa a variar muito mais depressa do que se não tivesse mudado. Os costumes são outros, a natureza é outra — as necessidades de expressão tornam-se outras. Tudo junto força a língua que emigra a adaptar-se à sua nova pátria. A língua desta cidade está ficando um dialeto da língua velha. Com o correr dos séculos é bem capaz de ficar tão diferente da língua velha como esta ficou diferente do latim. Vocês vão ver. (LOBATO, 2009, p.91).

Lobato ao escrever seus textos apresentou à criança um universo enriquecido pelo folclore brasileiro, pois o autor recriava personagens que refletiam a brasilidade de seu povo. Em 1921, Lobato apresenta ao público “*Narizinho Arreitado*”, que em 1931 é mudado o título para “*As reinações de Narizinho*” e, que a partir de 1934 passou a ser “*Reinações de Narizinho*”.

Cilza Bignotto (2007) em seu ensaio, *Monteiro Lobato em construção*, apresenta algumas modificações realizadas por Lobato nas diferentes versões da história da menina do nariz arrebitado e seus amigos.

Dona Benta continuou sendo a primeira personagem a aparecer na história. Mas, durante os vinte e seis anos que separam o lançamento de *A menina do narizinho arrebitado* da versão final de *Reinações de Narizinho*, Lobato foi escrevendo aventuras cada vez mais mirabolantes para os netos de dona Benta. Talvez tenha sido necessário rejuvenescê-la, então, para que ela pudesse acompanhar as personagens infantis em suas viagens. Na versão consolidada em 1946, sua idade continua não explicitada, porém é diminuída: ela passa a ter “mais de 60 anos”, em lugar de “mais de 70”. [...]Os adjetivos foram enxugados; a velhinha “triste” e “coitada”, “quase no fim da vida” da primeira edição desaparece. A descrição de características físicas – “trêmula”, “catacega”, “sem um dente na boca” – dá lugar à apresentação nominal da personagem, àquela altura também já conhecida do público leitor: “chama-se dona Benta”. Está com uma cestinha de costura, o que indica a prática de um trabalho que exige firmeza das mãos. (BIGNOTTO, p, 10)

Dessa forma, podemos concluir que Monteiro Lobato utilizou-se da arte literária para mostrar fatos do dia a dia, aparentemente normais, com uma roupagem mais interessante e atrativa para os leitores iniciantes. Pois, o segredo maior da literatura é justamente o envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo feito de palavras. (COSTA, 2007, p, 146, apud RildoCosson).

Portanto, o presente trabalho que é intitulado **A relação entre língua e literatura em Emília no país da gramática** debruça-se sobre a obra escrita por Monteiro Lobato em 1934, *Emília no País da Gramática*, que inicia com Pedrinho e Dona Benta conversando sobre aulas de português que a avó gostaria de passar para o neto durante as férias.

Dona Benta, com aquela paciência de santa, estava ensinando gramática a Pedrinho. No começo Pedrinho rezingou. — Maçada, vovó. Basta que eu tenha de lidar com essa caceteação lá na escola. As férias que venho passar aqui são só para brinquedo. Não, não e não. . . — Mas, meu filho, se você apenas recordar com sua avó o que anda aprendendo na escola, isso valerá muito para você mesmo, quando as aulas se reabrirem. (LOBATO, 2009, p.01)

Pedrinho depois da argumentação de Dona Benta diz que estudar as regras gramaticais é muito cansativo, “chato”, pois tem que decorar muitos termos que ele sequer sabe a explicação de tal denominação. Então Emília, esperta e astuciosa como sempre, tem uma ideia: de Pedrinho estudar gramática no próprio País da gramática. O menino titubeia, pois o lugar é desconhecido por todos, mas como é aventureiro, aceita e vai logo convidar Narizinho, sua prima, e o Visconde de Sabugosa, o grande sábio em aritmética e álgebra. Para irem para

o lugar desejado a turminha tem a ajuda e a orientação do paquiderme Quindim, grande sábio em língua portuguesa. Ao longo da narrativa eles visitam muitas cidades e ao chegar à Portugália, cidade onde moram as palavras da língua portuguesa, as crianças fazem muitas perguntas ao rinoceronte, principalmente Emília que era a mais questionadora, pergunta sobre as gírias, os neologismos, e também visitam um cemitério onde estavam as palavras latinas, que estão mortas, em desuso pelos falantes da língua.

Narizinho parou diante duma palavra muito velha, bem coroca, que estava catando pulgas históricas à porta dum casebre. Era a palavra Bofé. — Então, como vai a senhora? — perguntou a menina, mirando-a de alto a baixo. — Mal, muito mal — respondeu a velha. — No tempo de dantes fui moça das mais faceiras e fiz o papel de ADVÉRBIO. Os homens gostavam de empregar-me sempre que queriam dizer Em verdade, Francamente. Mas começaram a aparecer uns Advérbios novos, que caíram no gosto das gentes e tomaram o meu lugar. Fui sendo esquecida. Por fim, tocaram-me lá do centro. "Já que está velha e inútil, que fica fazendo aqui?", disseram-me. "Mude-se para os subúrbios dos Arcaísmos", e eu tive de mudar-me para cá. — Por que não morre duma vez para ir descansar no cemitério? — perguntou Emília com todo o estabamento. (LOBATO, 2009, p. 12)

Quindim ensina aos meninos a importância dos substantivos, adjetivos, advérbios, pois são indispensáveis para a expressão do pensamento humano. Vários questionamentos surgem. Por exemplo, o porquê de tantas formas diferentes de conjugar um único verbo, e para que serve o aumentativo e o diminutivo das palavras. Após irem ao encontro de todas as classes gramaticais, conhecer a senhora Etimologia, o Rei Ser.

Preferimos conhecer a história de outras palavras mais importantes, como, por exemplo, Boneca. A velha riu-se da presunção da criaturinha e respondeu: — Boneca, minha cara, é o feminino de Boneco, palavra que veio do holandês Manneken, homenzinho. Houve mudança do M para B — duas letras que o povo inculto costuma confundir. A palavra Manneken entrou em Portugal transformada em Banneken, ou Bonneken, e foi sendo desfigurada pelo povo até chegar à sua forma de hoje, Boneco. Dessa mesma palavra holandesa nasceu para o português uma outra — Manequim. — Mas então o povo, isto é, os ignorantes ou incultos, influi assim na língua? — disse Pedrinho. (LOBATO, 2009, p. 70)

Eis que surge um mistério, o ditongo -Ão desaparece e também o Visconde. Quando Visconde aparece perguntam pelo ditongo e o mesmo afirma que não o viu. Mas, Emília, sempre muito astuciosa, descobriu que Visconde queria desaparecer com o ditongo pelo fato dele sofrer do coração, e sempre que escutava alguma palavra com o som -Ão faziam-no lembrar de canhão e logo passava mal e desmaiava. Então, Emília, mandou que ele

devolvesse o pobre do ditongo, já que ele não era Academia de Letras para poder mexer nas palavras.

— Eu explico tudo — declarou por fim o Visconde, muito vexado. — O caso é simples. Desde que caí no mar, naquela aventura no País da Fábula 8 fiquei sofrendo do coração e muito sujeito a sustos. Ora, este Ditongo me fazia mal. Sempre que gritavam perto de mim uma palavra terminada em *ÃO*, como *Cão*, *Ladrão*, *Pão* e outras, eu tinha a impressão dum tiro de canhão ou dum latido de canzarrão. Por isso me veio a ideia de furtar o maldito Ditongo, de modo que desaparecessem da língua portuguesa todos esses latidos e estouros horrendos. Foi isso só. Juro! Emília ficou radiante de haver adivinhado. — Eu não disse? — gritou para os meninos. — Eu não disse que devia ser isto? (LOBATO, 2009, p. 146)

Durante as leituras e pesquisas bibliográficas observamos que a maioria dos trabalhos publicados aborda em *Emília no país da Gramática*, apenas o viés pedagógico e pragmático da língua, Gregotin Filho (1999) acrescenta que isso acontece pela proximidade do gênero com a pedagogia, sendo assim, “estamos diante de professores em atividades escolares que limitam as práticas em sala com seus alunos a análises gramaticais deixando o lúdico, a fantasia e o imaginário excluídos de seus estudos”. (COSTA, 2007, p, 125). A autora ainda adverte que,

Cabe neste momento advertir o professor de que a leitura desses belos textos literários com a finalidade instrumental, requerida pelos objetivos pedagógicos, reduz a qualidade literária e a função poética dos textos até a nulidade ou o desaparecimento da literatura entendida enquanto arte. Trata-se de realizar uma leitura utilitária do texto literário. A literatura passa a ser pretexto para enfoques e abordagens que a distorcem e mutilam.

Além dos trabalhos já citados destacamos a visão de outros autores sobre a abordagem pedagógica e linguística da obra de Monteiro Lobato, *Emília no país da Gramática*, e ainda discussões de teóricos que falam sobre a relação entre língua e literatura Infanto-juvenil para melhor fundamentar nossa defesa.

Em sua obra ‘*a transgressão da linguagem*’ Gava (2005) afirma que Monteiro Lobato serviu-se das palavras da boneca de pano, Emília, para representar e criticar os acontecimentos da realidade vivida pelo autor.

Cada escritor tem um estilo próprio que se orienta pela linguagem, revelando uma linguagem individual que pode ser ligada à forma como o escritor se revela, ou, para especificar melhor, à forma como revela as particularidades da obra literária,

desencadeando diversos olhares sobre a obra, ou seja, diversas leituras. Assim, a obra de Monteiro Lobato coloca à disposição do leitor, textos repletos de intencionalidade, por isso é contemporânea e atual, mesmo tendo sido escrita no século passado. [...] no livro *Emília no País da Gramática* a boneca falante se utiliza da linguagem para falar da própria linguagem, para contestar o que está estabelecido, para dar opiniões e, principalmente, para impor as suas ideias acerca da língua. [...] Considerando-se o exposto acima, este trabalho tem como objetivo caracterizar a proposta de linguagem da boneca Emília no livro *Emília no País da Gramática*, de Monteiro Lobato. (GAVA, 2005, p. 10)

Gava citando Arapiraca (2005) declara que, a forma como Lobato utiliza de recursos didáticos da língua é o que conduz o leitor a encontrar um sentido no texto, compreendendo-o e encontrando a significação das palavras e dos acontecimentos. Porém, a autora não apresenta quais estes recursos didáticos. Ainda entramos em discordância com a autora quando ela informa que em *Emília no país da Gramática* temos em acesso à função referencial da linguagem, da teoria da comunicação, contudo defendemos que a função que predomina na estrutura formal do texto é a função poética, porque Monteiro Lobato apresenta a mensagem textual desviando-se das formas mais comuns de expressar as regras gramaticais, a exemplo do livros didáticos. Percebemos uma preocupação com ‘como expressar a informação, com atrair o leitor, quais as melhores formas de expressar-se...’

Emília é esse fio condutor que liga o texto de Lobato aos leitores, pois faz uso de situações concretas como a viagem ao País da Gramática, para destacar a linguagem em sua função referencial, ou como afirma no texto Arapiraca, o uso da função referencial “pode ser entendido como intenção do autor de informar o leitor acerca de conhecimentos específicos”, nesse caso sobre o uso da gramática.(GAVA, 2005, p. 28)

Coelho (2000, p. 58) desperta-nos para o interesse das demais áreas pela literatura Infanto-juvenil, pois é importante que entendamos a natureza e os prováveis objetivos dessas análises que vêm sendo divulgadas, porque elas podem, equivocadamente, ser tomadas como análises literárias. E, se for aplicadas com os pequenos leitores, forçosamente, darão resultados negativos, pois se arriscam a transformar a valorização literária do texto em mera denúncia de caráter sócio-político-social.

Teixeira (2014) afirma que a obra *Emília no país da Gramática* contribui para o ensino da língua materna, e, por apresentar aspectos gramaticais abre uma nova visão sobre os métodos tradicionais por professores nas aulas de língua portuguesa. A autora ainda propõe o uso da literatura em prol da gramática.

De acordo com Mattos (1998, p. 08), Monteiro Lobato escreveu a obra apenas por revolta guardada da infância, por não conseguir “decorar” as regras apresentadas pelos professores.

Muitos estudiosos de Lobato já afirmaram que ele tenha escrito a Emília no País da Gramática por “vingança” por ter sido reprovado aos quatorze anos de idade na prova de Português. Realmente, em suas cartas, sempre transparece essa questão. Dezenove anos depois da reprovação ele ainda lembra o fato com igual ressentimento: Da gramática guardo a memória dos maus meses que em menino passei decorando, sem nada entender os esoterismos do Augusto Freire da Silva. Fico-me da “bomba” que levei, e da papagueação, uma revolta surda contra a gramática e gramáticos, e uma certeza: a gramática fará letrados, não escritores. E mais tarde: estou com aquele conto gramatical a me morder a cabeça como um piolho. Nasce em consequência dum pronome fora do eixo e morre vítima de outro pronome mal colocado.

Carvalho (2013), apresenta em sua dissertação uma análise de obras de Monteiro Lobato mostrando o discurso do autor sobre a língua do Brasil. Portanto, percebendo a ausência de críticas em um viés que privilegiasse o literário da obra decidimos apresentar uma análise crítica que identifique na obra elementos que a enriquece, que literariamente é composta de faz de conta, de pó de pirlimpimpim, bonecos falantes...

Nas obras de José Bento Monteiro Lobato, é perceptível a presença da fantasia, e do distanciamento da realidade, pois ele mostra que o maravilhoso pode ser vivido por qualquer um. Misturando o imaginário com o cotidiano real, mostrando, como possíveis, aventuras que normalmente só poderiam existir no mundo da fantasia. (COELHO, 2000)

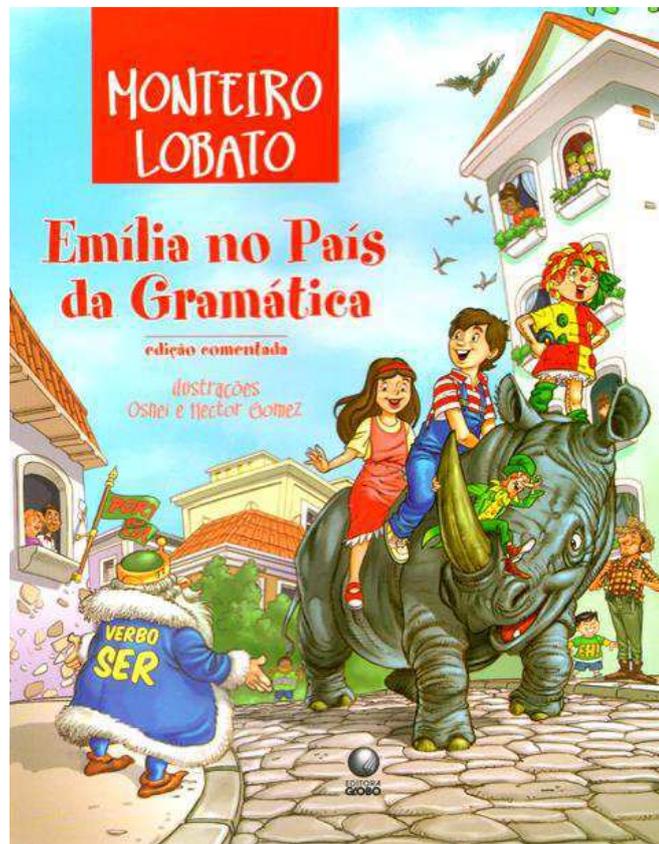
Contrapomo-nos ao pensamento de Coelho quando afirma que Lobato distancia-se da realidade, pois percebemos que o autor faz um uso especial e diferenciado com a linguagem a partir do momento que ele apresenta uma rotina familiar rural gerada por muita fantasia e imaginação. Todos os acontecimentos nas obras de Lobato, por mais paradoxais que pareçam soam reais, o que faz acontecer a proximidade dos seus textos com a realidade infantil, pois os habitantes do Sítio do Pica Pau Amarelo vivem num tempo em que as férias de Pedrinho não acabam, onde uma boneca de pano ‘fala pelos cotovelos’, em que um sabugo de milho é um grande sábio em Álgebra e Astronomia e toda esta turminha passeia nas profundezas do Rio das Águas Claras como se estivessem em terra firme, mudam de um lugar para o outro apenas usando o pó do pirlimpimpim inventado pelo grande estudioso Visconde de Sabugosa. Enfim, no sítio acontecem fatos inacreditáveis, mas que na narração aparecem naturalmente.

Ainda sobre as práticas e olhares indevidos da literatura Infanto-juvenil, Gregorin Filho (2009, p. 60) discorre sobre a relação entre língua e literatura, declarando que muitos são os trabalhos que olham a literatura para crianças e jovens com o objetivo de explorar questões linguísticas desse tipo de texto, com as marcas da linguagem oral nele presentes, diferentes tipos de registros de português em função da região onde o texto tem origem ou a faixa etária de seu público-alvo. O que se percebe nos estudos realizados nessa perspectiva é, na sua maioria, um quase esvaziamento do aspecto literário ou artístico presente na obra, isto é, a obra passa a ser encarada numa função pragmática, desvinculada de seu ideal artístico.

Esta reflexão surge de uma vivência docente em escolas de Ensino Fundamental, Médio e Superior e da observação de que, dia a dia, as editoras colocam no mercado uma enorme quantidade de títulos voltados ao público infantil e as instituições exigirem uma constante atualização dos professores no que se refere às atividades para inserção dessas obras no contexto da sala de aula. (GREGORIN FILHO, Ibid)

Em relação à separação entre a língua e a literatura Saraiva diz que este ‘posicionamento’ se alicerça em duas posições aparentemente opostas, mas que têm em comum a compreensão equivocada de que as manifestações da língua e a literatura se situam em campos distintos, sendo tão somente produtos acabados e não um processo de produção de sentido. A primeira perspectiva visualiza o texto literário como objeto de veneração, cuja inviolabilidade deve ser preservada; ao mesmo tempo, porém, ela o toma como modelo a ser seguido, transferindo à literatura um julgamento de valor sustentado pelo “escrever bonito” ou pelo “escrever com correção”, ainda que, nesse último caso, se torne necessário justificar a ruptura a normas por meio de “licenças poéticas”. A literatura produz um modo de conhecimento distinto de outros, visto que “nos permite moldar ativamente o mundo e a nós mesmos, ao propiciar o contato com alguma coisa que não podemos conhecer ou vivenciar de forma consciente” (FONSECA, 2000, p.42).

### 3 AVENTURAS DE EMÍLIA NO PAÍS DA GRAMÁTICA



A concretude da imaginação de Monteiro Lobato na obra *Emília no país da gramática* está relacionada ao fato do escritor modernista utilizar a linguagem literária para demonstrar ludicamente o funcionamento e a estruturação da língua. Com base nos pressupostos de Coelho (2000) desenvolvemos a seguir uma análise estrutural da obra de Monteiro Lobato no que se refere ao **corpo verbal** do livro.

A invenção transformadora em **palavras** é o que chamamos de **matéria literária**. Este é o **corpo verbal** que constitui a obra de literatura. As **operações** que intervêm na invenção literária, desde as **ideias em germinação** até a **elaboração da matéria** (narrativa, poética ou dramática) são os **recursos estruturais ou estilísticos**, os processos de composição, etc. É, pois, da arte do autor em inventar ou manipular esses processos e recursos que resulta a matéria literária. (COELHO, 2000, p. 66, grifo da autora)

Então, fica claro que é de responsabilidade do autor a invenção e manipulação dos recursos estruturais da matéria literária. Coelho (2000) diz que na composição da matéria narrativa há alguns fatores estruturais que são:

- |                            |   |
|----------------------------|---|
| 1. <i>Narrador</i>         | 6. <i>Personagens</i>                     |
| 2. <i>Foco narrativo</i>   | 7. <i>Espaço</i>                          |
| 3. <i>História</i>         | 8. <i>Tempo</i>                           |
| 4. <i>Efabulação</i>       | 9. <i>Linguagem ou discurso narrativo</i> |
| 5. <i>Gênero narrativo</i> |   |

Sendo assim, seguindo a linha de pensamento da autora, analisemos a matéria literária e os fatores estruturais da obra *Emília no país da gramática*. A estrutura discursiva predominante no texto é a dialógica, pois em todos os capítulos há a predominância dos diálogos diretos-livres no ato de comunicação dos personagens. No entanto há intervenções mínimas de um **narrador** que se apresenta em 3ª pessoa. No início do enredo o narrador faz menção à temática a ser tratada no texto, portanto, é ele o anunciador da ação principal praticada pela turma do Sítio do Pica Pau Amarelo, que é viajar literariamente para aprender a ‘revisar’ as normas gramaticais da língua portuguesa.

Dona Benta, com aquela paciência de santa, estava ensinando gramática a Pedrinho. No começo Pedrinho rezingou. (LOBATO, 2009, p. 01)

Os meninos fizeram todas as combinações necessárias, e no diamarcado partiram muito cedo, a cavalo no rinoceronte, o qual trotavaum trote mais duro que a sua casca. Trotou, trotou e, depois de mui rotorar, deu com eles numa região onde o ar chiava de modo estranho. (ibid, p. 02)

O tráfego naquela cidade não era bem regulado. Nada de flechas indicativas das direções, nem "grilos" políglotas que guiassem os viajantes. De modo que os meninos, em vez de darem no bairro das Sílabas, para onde pretendiam ir a fim de saber que história era aquele Ditongo, foram parar num bairro desconhecido. (Ibid, p. 89)

O termo narrador designa um agente. [...] trata de uma personagem que tem como função atuar, conduzir ou exprimir e, neste caso narrar. (COELHO, 2000, p, 67)

De acordo com o conceito de narrador apresentado por Nelly Novaes Coelho, o narrador de *Emília no país da gramática* apresenta-se como o contador de histórias ou narrador primordial: aquele que assume como testemunho ou mediador (e não como inventor) de fatos realmente acontecidos por ele próprio presenciados, que os teria vivido e testemunhado.

O **foco narrativo** revela a posição em que se encontra o narrador em relação ao que ele conta. Posição que por sua vez determina o grau de conhecimento do narrador com os fatos ou

das situações que o mesmo vai desvendando. Seguindo a linha de pensamento de Coelho percebemos que em *Emília no país da Gramática* o foco narrativo é classificado como memorialista (ou externo objetivo) em que o narrador é um mediador do fato acontecido para seu ouvinte leitor. É um narrador em 3ª pessoa que esclarece os fatos mantendo-se fora dos acontecimentos, ele não penetra no mundo interior dos personagens. Sendo assim, o foco narrativo do enredo apresenta-se a partir de uma visão ampla, distanciada no que se refere à participação do narrador nas ações praticadas pelos personagens. Ele nos informa que foi uma ideia de Emília aprender gramática de uma forma mais divertida, a lúdica, na qual a turminha do Sítio do Pica pau amarelo vive junto à língua.

Emília habituou-se a vir assistir às lições, e ali ficava a piscar, distraída, como quem anda com uma grande ideia na cabeça. É que realmente andava com uma grande ideia na cabeça. [...] Perguntar a Pedrinho se queria meter-se em nova aventura era o mesmo que perguntar a macaco se quer banana. Pedrinho aprovou a ideia com palmas e pinotes de alegria, e saiu correndo para convidar Narizinho e o Visconde de Sabugosa. Narizinho também bateu palmas — e se não deu pinotes foi porque estava na cozinha, de peneira ao colo, ajudando Tia Nastácia a escolher feijão. (LOBATO, 2009, p. 02)

Puseram-se a caminho; à medida que se aproximavam da primeira cidade viram que os sons já não zumbiam soltos no ar, como antes, mas sim ligados entre si. (Ibid, p.05)

Coelho conceitua a **história** (estória, enredo, intriga, trama, assunto) como sendo alguns dos rótulos dados ao que acontece na narrativa. História é a maneira, o modo pelo qual sua matéria literária é constituída. Em geral a história surge de uma ‘situação problemática’ que desequilibra a vida normal dos personagens. Relacionando este conceito com a narrativa em estudo podemos inferir que a situação problema é o fato de Pedrinho não gostar de estudar gramática por se tratar de uma disciplina decorativa e sem comprovações.

— Maçada, vovó. Basta que eu tenha de lidar com essa caceteação lá na escola. Asférias que venho passar aqui são só para brinquedo. Não, não e não. . . [...]— Ah, assim, sim! — dizia ele. — Se meu professor ensinasse como a senhora, a tal gramática até virava brincadeira. Mas o homem obriga a gente a decorar uma porção de definições que ninguém entende. Ditongos, fonemas, gerúndios. . . (LOBATO, 2009, p.01)

A situação problema vai sendo modificada através das ações praticadas na narrativa até a solução final e volta ao equilíbrio normal. (COELHO, 2013, p, 70). Nas passagens abaixo percebemos que a turminha depois de conhecer as regras da gramática normativa resolve retornar ao sítio.

Quando Emília voltou para onde se achavam os meninos, viu-os em preparativos para o regresso. Estavam com uma fome danada. (LOBATO, 2009, p.133)

E para o desapontadíssimo fidalgo:— Pegue o Ditongo e vá botá-lo onde o achou. Você não é Academia de Letras para andar mexendo na língua. . .Meia hora mais tarde já estavam todos no sítio, contando ao Burro Falante o maravilhoso passeio pelas terras da Gramática. (Ibid, p. 134)

No que se refere à **efabulação**, Coelho (2000, p. 71) diz que é o recurso pelo qual os fatos são encadeados na trama, na sequência narrativa. É o recurso básico na estruturação de qualquer narrativa, pois dele depende o desenvolvimento e o ritmo da ação.

Fernando Teixeira Luiz (2003, p. 50) em sua pesquisa sobre Monteiro Lobato diz que a efabulação nos textos de Lobato envolve um conjunto que funde o maravilhoso ao real e tal aspecto evidencia a esteticidade dos textos lobatianos. Signos são selecionados intencionalmente com determinado propósito ideológico e social e tais recursos conquistam a criança com prazer sedução e fascínio.

A disposição dos acontecimentos na narrativa “a efabulação” dá-se pela sequência que os fatos acontecem, pois, literariamente Lobato segue uma lógica em relação às normas gramaticais. O passeio das crianças tem início com o estudo da fonética e fonologia “- Trotou, trotou e, depois de muito trotar, deu com eles numa região onde o ar chiava de modo estranho.”(LOBATO, 2009, p. 02). Este barulho estranho comparado a vespas gigantes é explicado por Quindim que são os sons orais. Para a dúvida de Emília nos é apresentada a explicação de letra e fonema:

— Não comece a falar difícil que nós ficamos na mesma — observou Emília. — Sons Orais, que pedantismo é esse? — Som Oral quer dizer som produzido pela boca, A, E, I, O, U são Sons Orais, como dizem os senhores gramáticos, — Pois diga logo que são letras! — gritou Emília. — Mas não são letras! — protestou o rinoceronte. — Quando você diz A ou O, você está produzindo um som, não está escrevendo uma letra. Letras são sinaizinhos que os homens usam para representar esses sons. Primeiro há os Sons Orais; depois é que aparecem as letras, para marcar esses Sons Orais. Entendeu? O ar continuava num zunzum cada vez maior. Os meninos pararam, muito atentos, a ouvir. (LOBATO, 2009, p. 05).

Em seguida, é apresentado o conceito de sílaba:

— Que mudança foi essa? — perguntou a menina.— Os sons estão começando a juntar-se em SÍLABAS, depois as Sílabas descem e vão ocupar um bairro da cidade. — E que quer dizer Sílaba? — perguntou a boneca. — Quer dizer um grupinho de sons, um grupinho ajeitado; um grupinho de amigos que gostam de andar sempre juntos; o G, o R e o A, por exemplo, gostam de formar a Sílaba Gra, que entra em muitas palavras. — Graça, Gravata, Gramática. — exemplificou Pedrinho. (LOBATO, 2009, p. 07)

No mesmo capítulo são criadas situações lúdicas para mostrar aos pequenos leitores conceitos como: classificação das palavras de acordo com a sílaba tônica. No segundo capítulo, os aventureiros chegam à Portugália, e, fazendo analogia a Portugal Quindim explica que é a cidade onde moram as palavras da língua portuguesa deixando implicitamente que a origem da nossa língua é em Portugal, povo que colonizou o Brasil.

O rinoceronte olhou, olhou e disse:— São as cidades do País da Gramática. A que está mais perto chama-se Portugália, e é onde moram as palavras da língua portuguesa. Aquela bem lá adiante é Anglópolis, a cidade das palavras inglesas. — Que grande que é! — exclamou Narizinho. — Anglópolis é a maior de todas — disse Quindim. — Moram lá mais de quinhentas mil palavras. — E Portugália, que população de palavras tem? — Menos de metade — aí umas duzentas e tantas mil contando tudo. (LOBATO, 2009, p. 05).

Neste segundo capítulo ainda são apresentados alguns pressupostos sobre a origem e transformações da língua portuguesa. As palavras que estão em desuso na língua são representadas por velhinhas que dizem que já foram moças, mas foram surgindo novas palavras e as pessoas deixaram de usá-las nos discursos. “— Essas que aí vêm são o oposto dos Arcaísmos — disse Quindim. — São os neologismos, isto é, palavras novíssimas, recém saídas da fôrma. “(LOBATO, 2009, p. 10).

Do capítulo III, *Gente importante e gente pobre*, ao XII *Entre as conjunções* Monteiro Lobato fazendo uso de metáforas, antropomorfização das palavras, onomatopeias, mostra as especificidades das dez classes gramaticais. Até o verbo “ser” fica encantado com a bonequinha Emília:

— Fale, Serência, enquanto eu tomo notas — disse ela, e começou a fazer ponta no lápis com os dentes. O Verbo Ser tossiu o pigarro dos séculos e começou:— Eu sou o Verbo dos Verbos, porque sou o que faz tudo quanto existe ser. Se você existe,

bonequinha, é por minha causa. Se eu não existisse, como poderia você existir ou ser?

— Está claro — disse Emília escrevendo uns garranchos. — Vá falando. Ser tossiu outro pigarro e continuou: — Muitos gramáticos me chamam VERBO SUBSTANTIVO, como quem diz que eu sou a substância de todos os demais Verbos. E isso é verdade. Sou a Substância! Sou o Pai dos Verbos! Sou o Pai de Tudo! Sou o Pai do Mundo! (LOBATO, 2009, p. 48).

Durante o pronunciamento do verbo Ser na entrevista de Emília sempre que ele vai falar o narrador apresenta a informação de que ele sempre tosse, isso porque é o verbo mais velho da história da língua, o próprio rei fala isso para a bonequinha, exalta sua importância.

O Verbo Ser tossiu o pigarro dos séculos e começou: — Eu sou o Verbo dos Verbos, porque sou o que faz tudo quanto existe ser. Se você existe, bonequinha, é por minha causa. Se eu não existisse, como poderia você existir ou ser?

— Está claro — disse Emília escrevendo uns garranchos. — Vá falando. Ser tossiu outro pigarro e continuou:

— Muitos gramáticos me chamam VERBO SUBSTANTIVO, como quem diz que eu sou a substância de todos os demais Verbos. E isso é verdade. Sou a Substância! Sou o Pai dos Verbos! Sou o Pai de Tudo! Sou o Pai do Mundo! Como poderia o mundo existir, ou ser, se não fosse eu? Responda!

— Não tem resposta, Serência. É isso mesmo — disse Emília[...] (LOBATO, 2009, p. 48).

Nos capítulos seguintes, são apresentados conceitos sobre etimologia, estrutura e formação das palavras, sintaxe, figuras de sintaxe, vícios de linguagem, pontuação e ortografia. Coelho (1999) aponta que algumas narrações são tão ricas, tão sublimes, que nenhuma ilustração é capaz de incorporar seu esplendor. É o que percebemos na gramática de Emília, a excelência da apresentação das informações já é suficiente para que o leitor mnemonicamente conheça os espaços, as personagens, enfim todos os detalhes do enredo sem o auxílio das ilustrações.

Coelho (2000) diz que **o gênero narrativo (ficção)** diversifica-se em três formas básicas: *conto*, *novela* ou *romance*. Sua escolha pelo autor nunca é gratuita ou casual. Então, *Emília no país da gramática* é classificado como um pequeno romance porque este tipo de texto apresenta a visão de mundo em um universo organizado em torno de sistema de valores coesos e unificados por um pensamento ordenador. Em *Emília no país da gramática* as ações giram em torno de um único eixo dramático, são muitas peripécias, ou seja, muitos acontecimentos em torno de um eixo central que é a viagem das crianças ao país da gramática. Quando as crianças viajaram para Portugal, Monteiro Lobato não apresenta apenas mais um espaço dentro da narrativa, o autor mostra aos pequenos leitores a origem da língua brasileira, por isso a analogia dos nomes. A turminha do sítio ao conhecer Portugal viajam em sua própria história, descobrem a identidade de fatos já que a língua e

a cultura entrelaçam-se, dessa forma Lobato mostra na obra as modificações sofridas pela língua portuguesa. “Personagem é a transfiguração de uma realidade humana (existente no plano comum da vida ou do plano imaginário) transposta para o plano da realidade estética (ou literária)” (COELHO, 2000, p. 74).

Sendo assim, não há ação narrativa sem **personagens** que a executem ou vivam. Nas obras de Monteiro Lobato é possível perceber que os personagens ‘vivem’ o processo de industrialização, progresso, educação, ciência e igualdade. Visconde de Sabugosa, Narizinho, Pedrinho, Dona Benta, Tia Nastácia, e a boneca de pano Emília, principalmente, ao falarem revelam-se como representantes de pessoas reais, pois Lobato os apresentava dentro do contexto vivido pelo próprio autor. Por exemplo, o sabugo de milho Visconde foi personificado nas narrativas para censurar os escritores da época, que tanto foram criticados por Lobato por não terem uma visão progressista em relação à educação e à economia do país.

No livro *O poço do Visconde*, escrito em 1937, é mostrada uma crítica sobre a industrialização brasileira, principalmente, no que tange a exploração de recursos naturais, uma luta muito vivenciada por Lobato, da qual acabou preso e lhe causou prejuízos financeiros. Sobre esta polêmica e tão criticada postura de Lobato, Lajolo (1985) e Zilberman (2005) afirmam que este livro apresenta-se com uma conjuntura de panfleto e, ao mesmo tempo didático, pois, para seus leitores, possibilitou uma postura crítica sobre os governantes que nada faziam em relação ao processo de industrialização.

Quando um povo embirra em não arregalar os olhos não há quem o faça ver. As tais companhias pregaram as pálpebras dos brasileiros com alfinetes. Ninguém vê nada, nada, nada... E cada ano o Brasil gasta mais de meio milhão de contos na compra do petróleo que as companhias espertalhonas vendem (LOBATO, *Barca de Gleyre*. 2010).

O Visconde de Sabugosa, segundo Coelho (2000, p. 74), é uma personagem-tipo (‘plana’ segundo Foster- 1927) apresenta características simples e facilmente reconhecidas pelo leitor, pois corresponde a uma função ou a um estado social. Retomando a discussão sobre a obra em estudo *Emília no país da Gramática*, Visconde é mostrado como curioso por conhecimento, e ainda astucioso quando decide desaparecer com o ditongo ão, para que o mesmo não tenha mais sustos quando as pessoas falarem palavras com esta terminação.

— Eu explico tudo — declarou por fim o Visconde, muito vexado. — O caso é simples. Desde que caí no mar, naquela aventura no País da Fábula 8 fiquei sofrendo do coração e muito sujeito a sustos.

Ora, este Ditongo me fazia mal. Sempre que gritavam perto de mim uma palavra terminada em ão, como Cão, Ladrão, Pão e outras, eu tinha a impressão dum tiro de canhão ou dum latido de canzarrão. Por isso me veio a ideia de furtar o maldito Ditongo, de modo que desaparecessem da língua portuguesa todos esses latidos e estouros horrendos. Foi isso só. Juro! (LOBATO, 2009, p. 134)

E que dizer da personagem que desde o momento em que tomou as pílulas falantes dadas pelo Dr. Caramujo fala sobre todos os assuntos, até os desconhecidos por ela!? O sarcasmo, a ironia, a intolerância, enfim, sem papas na língua, Emília reproduz um pensamento intolerante por várias passagens da narrativa. A bonequinha nasceu de pano de trapo e macela, segundo tia Nastácia, um paninho bem ‘ordinário’.

Ao apresentar seus críticos pensamentos através das palavras de Emília, Lobato deixa a adorável personagem sem o crivo do julgamento dos personagens que a escutam, pois pelas asneiras que fala poderia ser julgada como um antagonista ou anti-herói, mas por se tratar de uma boneca, é beneficiada pela liberdade de falar o que quiser e com a total liberdade, fantasticamente e maravilhosa. No decorrer das narrativas lobatianas, Emília ganha cada vez mais espaço e principalmente vontade própria, como ela diz, faz o que der na telha!

Asneira! Asneira! Acham asneira tudo quanto eu falo – mas nos momentos de aperto quem salva a situação é sempre a asneirenta. Só uma coisa eu digo: se eu fosse refazer o mundo, ele ficava muito mais direito e interessante do que é. Os homens são todos uns sábios da Grécia, mas o mundo anda cada vez mais torto. Juro que com isso que chamam asneirenta eu transformava a terra num paraíso... Dona Benta ficou pensativa. Quem sabe se Emília não tinha razão (LOBATO. *Poço do Visconde*. 1965,p. 222).

Segundo as classificações de personagens de Coelho (2000), Emília é classificada como uma personagem-individualidade, nesta denominação a personagem não pode ser vista como boa ou má, generosa ou egoísta, nobre ou vil. Representando de forma ambígua o que exige do leitor uma maior capacidade de compreensão. Em alguns momentos nas narrativas o que Emília fala é considerado asneira de uma boneca que só tem macela por todo corpo, uma torneirinha de asneiras que deve ser fechada na maioria das vezes que é aberta, justificando o fato de em alguns momentos a bonequinha falar absurdos, e em alguns casos são considerados exemplo de maus modos para as crianças. Em *Reinações de Narizinho*, no momento em que a

boneca adquire a fala e começa a falar por horas seguidas sem perder o fôlego, Narizinho reconhece que:

[...] a fala da Emília 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 ideias de vovó e Tia Nastácia a respeito de tudo são tão sabidas que a gente já as advinha antes que elas abram a boca. As ideias de Emília não de ser sempre novidades (LOBATO, 2009, p. 18)

“Bem sei que tudo na vida não passa de mentira”, pois, Verdade é uma espécie de mentira bem pregada, das que ninguém desconfia” Quem pode discordar de tal definição?

Quantas mentiras tornaram-se e ainda se tornam verdades absolutas ao longo da história, sem que ninguém desconfie? (LOBATO, *Memórias de Emília*. P. 8).

Logo no início de *Reinações de Narizinho* é apresentada Lúcia, chamada por todos carinhosamente de Narizinho –a mais encantadora das netas, a menina do narizinho arrebitado. Narizinho tem sete anos, é morena como jambo, gosta muito de pipocas e já sabe fazer bolinhos de polvilhos bem gostosos-. Monteiro Lobato apresenta Narizinho como uma filha ou neta que serve de exemplo para qualquer criança, doce, amável, educada e obediente, diferentemente de sua boneca, Emília.

Assim como obedece a sua avó, Narizinho fala e cumprimenta a todos na terra da gramática, que logo se agradam da menina, pois ao contrário de sua boneca procura sempre respeitar os mais velhos e opta por diálogos. A menina, que vivia sozinha no sítio, recebe a visita de seu primo Pedrinho que vem da cidade para passar as férias com a avó, logo Pedrinho fica surpreso com a esperteza de Narizinho:“Aquela prima, apesar de viver na roça, estava se tornando mais esperta do que todas as meninas da cidade” (LOBATO, *Reinações de Narizinho*, p. 32). Na maioria das vezes que aparecem falas de Narizinho, a menina sempre se apresenta com colocações pensadas e discretas ou tentando conduzir Emília às práticas de cidadania, respeitando os direitos dos demais.

Os gramáticos classificam essas palavras de ARCAÍSMOS. Arcaico quer dizer coisa velha, caduca. — Então, Dona Benta e Tia Nastácia são arcaísmos! — lembrou Emília. — Mais respeito com vovó, Emília! Ao menos na cidade daíngua tenha compostura — protestou Narizinho. (LOBATO, 2009, p. 08)

— Judiação! — comentou Narizinho. — Acho odioso isso. Assim como num país entram livremente homens de todas as raças —italianos, franceses, ingleses, russos, polacos, assim também devia ser com as palavras. Eu, se fosse ditadora, abria as portas da nossa língua todas as palavras que quisessem entrar — e não exigia que as

coitadinhas de fora andassem marcadas com os tais grifos e as tais aspas. (Ibid, p. 13)

O outro aventureiro do Sítio do Pica pau amarelo é Pedrinho, um menino valente e corajoso, o único personagem da narrativa que é proveniente da cidade, ele quem comanda a maioria das aventuras dos personagens, porém em *Emília no país da Gramática* é Emília quem tem a brilhante ideia da viagem e Quindim é quem os orienta na passagem por todas as ruas e avenidas de Portugália. Pedrinho, Narizinho e Emília, podem ser lidos, como apontou Marisa Lajolo (1985), como “crianças modelos”, que não dispensam as características infantis mas, ao mesmo tempo, são formadas de acordo com o desejo de mudança das estruturas arcaicas e tradicionais da nação, desejo este que Monteiro Lobato idealizou em muitos de seus escritos.

Sendo assim, Pedrinho e Narizinho são personagens-caráter, segundo o conceito de Coelho são personagens que revelam sempre aspectos do caráter, da estrutura ética ou afetiva que os caracteriza. Ele passa a personagem-caráter quando tal atuação se torna mais complexa e se aprofunda nos questionamentos dos valores.

Em *Emília no país da Gramática*, o rinoceronte Quindim aparece pela segunda vez nas narrativas de Monteiro Lobato, o paquiderme é o “guia” da turminha pelo País da Gramática, por ser um grandessíssimo gramático, assume a postura de professor da turma. Inclusive, o rinoceronte não tinha nome até ir ao passeio com as crianças, quando a botadeira de nomes do sítio resolve nomeá-lo. Na obra, Quindim é um personagem-tipo, pois não muda nunca suas ações e reações e representa funções de trabalho ou estados sociais.

Que tantas cidades são aquelas, Quindim? — perguntou Emília. Todos olharam para a boneca, franzindo a testa. Quindim? Não havia ali ninguém com semelhante nome. — Quindim — explicou Emília — é o nome que resolvi botar no rinoceronte. — Mas que relação há entre o nome Quindim, tão mimoso, e um paquiderme cascudo destes? — perguntou o menino, ainda surpreso. — A mesma que há entre a sua pessoa, Pedrinho, e a palavra Pedro — isto é, nenhuma. Nome é nome; não precisa ter relação com o "nomado". Eu sou Emília, como podia ser Teodora, Inácia, Hilda ou Cunegundes. Quindim! . . . Como sempre fui abotadeira de nomes lá do sítio, resolvo batizar o rinoceronte assim — e pronto! Vamos, Quindim. (LOBATO, 2009, p. 05)

O **espaço** é o que serve de apoio para que os personagens desenvolvam a narrativa é um país desconhecido por todos, até o momento em que Emília teve a ideia de chamar a turma para conhecer o país da Gramática, que é o país onde vivem todas as palavras, só assim

Pedrinho iria aprender as regras da gramática normativa brincando, presenciando, vivenciando com a linguagem. Na narrativa em análise entendemos também como espaço a própria língua, a gramática e suas regras. Enquanto passeiam, descobrem e desvendam mistérios da língua a narrativa vai se construindo, o mundo se revelando. A grande aventura de Emília e dos demais é a descoberta da língua portuguesa e suas variações.

Ao entrarem em na cidade de Portugália, o espaço, começa a ser apresentado pelos personagens, assim como em uma cidade da realidade é dividida em classes, subúrbios e grandes centros, com uma diferença, habitada não por pessoas, mas, por letras, sílabas e todas as palavras da língua portuguesa.

Era uma cidade como todas as outras. A gente importante morava no centro e a gente de baixa condição, ou decrépita, morava nos subúrbios. Os meninos entraram por um desses bairros pobres, chamado o bairro do Refúgio, e viram grande número de palavras muito velhas, bem corocas, que ficavam tomando sol à porta de seus casebres. Umas permaneciam imóveis, de cócoras, como os índios das fitas americanas; outras coçavam-se. (LOBATO, 2009, p. 08)

A cidade de Portugália dava a ideia duma fruta incôe — ou de duas cidades emendadas, uma mais nova e outra mais velha. A separação entre ambas consistia num braço de mar. (Ibid, p, 15)

O espaço apresentado por Monteiro Lobato em *Emília no país da Gramática* é denominado como um espaço trans-real, pois segundo Nelly Novaes Coelho este é um ambiente criado pela imaginação do homem e não localizável no mundo real, um espaço maravilhoso. Em outras narrativas da turma do Sítio, iniciavam-se suas aventuras usando o pó de pirlimpimpim que possuía efeitos mágicos para transportar os personagens para qualquer tempo ou lugar. Porém, na obra analisada as crianças juntamente com Visconde, Emília e Quindim vão para o país distante em cima do casco gramatical do rinoceronte, o que parece um pouco mais com a realidade.

- 1 A narrativa estrutura-se com fatos ou situações que surgem, se desenvolvem e chegam a um final; isto é, existem durante um determinado tempo.
- 2 A efabulação realiza-se através da linguagem e esta obedece necessariamente ao movimento do pensamento e à sucessão das palavras que se manifestam, linearmente, durante determinado tempo. (COELHO, 2000, p. 79)

Um importante fator estruturante da narrativa é o **tempo**, assim como apresentado por Coelho é utilizado para registrar o processo temporal em que as personagens estão envolvidas, esta passagem temporal é percebida por marcas de horas, estações, pelas datas que são registradas e etc. O tempo de Emília no país da Gramática é o tempo mítico-linear, pois os acontecimentos são desenrolados sem interrupções psicológicas e corresponde a um tempo imutável, porque tudo se repete sempre igual; o fim das férias de Pedrinho que não aparece em nenhuma das narrativas, a paz sempre reinante no sítio, como se fosse o paraíso, o lugar perfeito para se viver distante da realidade. As marca temporais na obra em estudo são percebidas pelos verbos no pretérito perfeito do indicativo (para o leitor) que expressam ações que foram totalmente concluídas, percebe-se que não há marcas de um tempo certo em que os fatos aconteceram, por isso classificando-o como mítico. E, na narrativa (interior) apresenta-se o tempo presente-mítico por estar ligada ao mundo maravilhoso.

Os meninos fizeram todas as combinações necessárias, e no dia marcado partiram muito cedo, a cavalo no rinoceronte, o qual trotava um trote mais duro que a sua casca. Trotou, trotou e, depois de muito trotar, deu com eles numa região onde o ar chiava de modo estranho. (LOBATO, 2009, p.02)

Desimpedida que ficou a casa da velha, entraram todos, menos o rinoceronte, que não cabia na porta. Toparam a Etimologia intrigadíssima com aquele Muuu!. . .som jamais ouvido na zona. — Não conheço essa interjeição — declarou ela, assim que os meninos a rodearam. — Só conheço o Mu! dos bois, mas este que ouvi não me parece nada bovino. (Ibid, p. 67)

A linguagem narrativa, conforme a intencionalidade da obra, pode ser classificada como linguagem realista mimética ou linguagem simbólica metafórica. [...] É simbólica (ou metafórica) quando expressa uma realidade X, querendo significar uma realidade Y. Isto é, trata-se de uma linguagem figurada que fala por imagens e assim comunica de maneira concreta ideias abstratas. (COELHO, 2000, p. 82)

A linguagem da narrativa *Emília no país da Gramática* rompe as barreiras do imaginário com o real onde os fatos acontecem estranhamente sem nenhuma explicação. É esta a linguagem utilizada por Monteiro Lobato, da fantasia, do imaginário, do maravilhoso. Evidentemente, a linguagem que expressa tal fusão (imaginário e real) foi elemento fundamental. Fluente, coloquial, objetivo, despojado e sem retóricas ou rodeios, o discurso que constrói a efabulação é o que agarram de imediato o pequeno leitor. Principalmente pelo valor que o impregna. (COELHO, 2000, p, 138)

Podemos também apontar neste tópico além da função poética já citada anteriormente, a função metalinguística, pois temos no texto a linguagem fazendo uso de recursos linguísticos para expressar conceitos da própria língua. E tais recursos linguísticos estão

alicerçados na literatura para de maneira diferente e encantadora fazer com que o autor – obra – leitor entrem em compatibilidade no que se refere a compreensão da narrativa.

De acordo com o exposto pela autora, a Literatura Infantil pertence, pois, ao gênero ficção, o qual abrange toda e qualquer prosa narrativa literária (linguagem artística, construída pelo pensamento criador, lógico-poético), cujo o objetivo maior (segundo Littré) é “excitar o interesse do leitor pela pintura das paixões, dos costumes ou pela singularidade das aventuras”.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente, buscamos nesta monografia mostrar uma aceção sobre a Literatura infanto-juvenil analisando os pré-julgamentos diante do gênero. Mostramos a preocupação de Monteiro Lobato com a emancipação da língua portuguesa e com os textos que eram direcionados às crianças, buscando sempre em suas obras despertar os sentimentos, emoções e principalmente a imaginação dos pequenos leitores.

Emília e a turminha do sítio ao tirarem suas dúvidas com o rinoceronte Quindim provocam a imaginação das crianças possibilitando-as descobertas sobre conceitos linguísticos. Portanto, concluímos que Monteiro Lobato ao escrever suas obras via as crianças como seres dotados de grande inteligência, capazes de construir significados a partir de estímulos, aos quais ele escolheu os literários. Lobato percebeu que não existiam assuntos de adulto ou de criança, mas sim formas diferenciadas de fazer chegar aos pequenos algumas informações. E, utilizando da literatura fez chegar ao público infantil muitas informações.

Gregorin Filho (2009) relembra-nos que a literatura para criança deve ser oferecida como arte e prazer, arte porque é resultado de um fazer estético do(s) autor(es) e prazer porque o contato com a arte pode ser encarado desde a mais tenra idade como uma experiência ricamente prazerosa, capaz de nos envolver e trazer novas dimensões ao cotidiano. É o que percebemos quando analisamos a obra *Emília no país da Gramática* no viés literário, mais especificamente a forma estrutural de seu enredo. Monteiro Lobato não apenas quis escrever uma nova gramática para os pequenos, mas sim, fazer uso dos recursos estilísticos literários para envolver as crianças em sua arte adquirindo assim mais conhecimentos.

[...] a especificidade relativa destas duas disciplinas [Linguística e Literatura] não pode continuar a basear-se fundamentalmente numa espécie de «tratado de Tordesilhas» que consigna qual a «parte» do domínio comum que uma e outra devem investigar; ambas podem – devem – ocupar-se da totalidade do domínio – a linguagem – e esse facto, longe de ser atentatório da sua especificidade relativa, é dela a melhor garantia. (FONSECA, 1994, p. 39).

Tendo como base o exposto neste trabalho podemos considerar o ‘literário’ como a ‘exploração máxima’ das potencialidades existentes na ‘língua’, isto é, ao afirmar que as

marcas de literariedade não são um desvio à norma, mas antes um explorar de forma exímia possibilidades que o sistema da língua, portanto é perceptível que ambas as nomenclaturas não podem ser tratadas separadamente.

## 5 REFERÊNCIAS

ALBINO, Lia **Cupertino Duarte**. **A literatura infantil no Brasil: origem, tendências e ensino**. 2010. Disponível em: [www.litteratu.com/literatura\\_infantil.pdf](http://www.litteratu.com/literatura_infantil.pdf). Acessado em: 12/02/2016.

ARROYO, Leandro, **Literatura infantil brasileira**. 3. ed. – rev. e ampliada. São Paulo: UNESCO, 2011.

AZEVEDO, Azevedo, **Texto e imagem: diálogos e linguagens dentro do livro**. Disponível em: <http://www.ricardoazevedo.com.br/artigos/> Acessado em: 05/01/2016.

\_\_\_\_\_. 1999: **Literatura infantil: origens, visões da infância e certos traços populares**. Disponível em: <http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Literatura-infantil.pdf> Acessado em: 30/01/2016.

BECHARA, Ivanildo. **A moderna gramática do português** – 37 ed. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

BIASILOI, Bruna Longo. **As interfaces da literature infant-juvenil: Panorama entre o passado e o presente**. 2007. Disponível em: <http://www.uel.br/cch/pos/letras/terraroxa>. Acessado em; 08/02/2016.

COSTA, Marta Morais da, **Metodologia do ensino da literatura infantil**- Curitiba: IbpeX, 2007. 171 p: il.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil: Teoria e prática**. 18 ed. São Paulo: Ática, 1999.

EIKHENBAUM et. all. **Teoria da literatura: formalistas russos**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Globo, 1976.

FONSECA, Fernanda Irene. **Da inseparabilidade entre o ensino da língua e o ensino da literatura**. In: Didática da língua e da literatura. Actas do V Congresso Internacional de Didática da Língua e da Literatura. Coimbra: Livraria Almedina, 2000.

\_\_\_\_\_. (1994). **Gramática e Pragmática: Estudos de Linguística Geral e de Linguística Aplicada ao Ensino do Português**. Porto: Porto Editora.

GAVA, Marília. **Emília e a transgressão da linguagem no livro Emília no país da Gramática, de Monteiro Lobato**. Criciúma: 2005

GREGORIM FILHO, José Nicolau. **Literatura Infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores**- São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.

LOBATO, Monteiro. **Emília no País da Gramática**. Ilustrações de Osnel e Hector Gomez – 2. ed. coment. - São Paulo: Globo, 2009.

\_\_\_\_\_. **Memórias da Emília**. Ilustrações de Paulo Borges. – 2 ed. São Paulo: Globo, 2009.

\_\_\_\_\_. **Reinações de Narizinho**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

\_\_\_\_\_. **O poço do Visconde**. São Paulo: Brasiliense, 1965.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil Brasileira: histórias e histórias**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007.

MARIO. A. Perini. **Gramática descritiva do português**. 4 ed. 8ª impressão– São Paulo: Ática, 2005.

MATTOS, Maria Augusta Bastos de; **A gramática da Emília**. São Paulo: 1998.  
Disponível: [www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/maugusta.ht](http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/maugusta.ht). Acessado em 10/11/2015

PENTEADO. J. Roberto Whitaker, **Os filhos de Lobato: o imaginário infantil na ideologia do adulto**. Prefácio de Ana Maria Machado. – 2. Ed. – São Paulo: Globo, 2011.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura infantil na escola**. – 8. ed. - São Paulo: Global, 1994.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.