

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

A GRAMÁTICA NO PAÍS DE EMÍLIA

Orientanda: Carolina da Costa Santos
Orientador: Prof. Dr. Alberto Roiphe Bruno
RIO DE JANEIRO
2011

Carolina da Costa Santos

A GRAMÁTICA NO PAÍS DE EMÍLIA

Monografia apresentada como exigência final da disciplina
Monografia II do Curso de Pedagogia da UNIVERSIDADE
FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Orientador: Prof. Dr. Alberto Roiphe Bruno

Rio de Janeiro

2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

A GRAMÁTICA NO PAÍS DE EMÍLIA

Carolina da Costa Santos

Aprovada em ____ / ____ / ____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alberto Roiphe Bruno
Orientador – UNIRIO

Profª Drª Tania Maria Nunes de Lima Camara – UERJ

Rio de Janeiro

2011

Dedico este trabalho aos meus pais Jorge e Rosangela, Donas Bentas do meu sítio, Tias Nastácias da minha vida. Aqueles que de cada pano velho fizeram um retalho de amor, de alegria e de confiança. Aqueles que costuraram, como puderam, cada pedaço de mim com os melhores valores do mundo. Aqueles que colaram em mim o botão da curiosidade e o da responsabilidade, que me contaram histórias e iniciaram a minha.

AGRADECIMENTOS

Agradeço muito a Alberto Roiphe, tão Emília quanto eu nessa aventura.

Agradeço especialmente a André Conforte, Quindim tão sábio.

A minha irmã Luciana, Narizinho do meu Pedro.

A minha irmã Gabriela, Pedrinho do meu Nariz.

A Paola e a Rosangela, tias Nastácias desta capa.

A Anna Anselmo, Viscondessa das normas.

RESUMO

Esta monografia tem por objetivo avaliar em que medida os conceitos linguístico-gramaticais expressos na obra *Emília no país da Gramática*, de Monteiro Lobato, dialogam com as propostas educacionais vigentes no Brasil à época de sua publicação e nas décadas seguintes. Para tanto, utilizamo-nos de um confronto entre diversas passagens dessa obra e relatos do próprio autor dirigidos, em duradoura correspondência, a seu amigo Godofredo Rangel em cartas compiladas no livro *A Barca de Gleyre*. Ainda, adotamos o conceito de *topomorfização* como estratégia didático-discursiva do autor para apresentar a gramática aos seus leitores. Como resultado deste estudo, identificamos a obra como atalho metodológico para o ensino da Língua Portuguesa e como possibilidade de apresentação do universo infantil aos gramáticos, isto é, defendemos que Lobato apresenta à gramática o país de Emília.

Palavras-Chave: Monteiro Lobato, *Emília no país da gramática*, ensino, *topomorfização*.

ABSTRACT

This monography aims to assess the extent to which linguistic and grammatical concepts expressed in Monteiro Lobato's *Emília no país da gramática* (*Emília in grammarland*) make a dialogue with educational proposals existing in Brazil at the time of publication and in the following decades. For this purpose, we make a confrontation between several passages of this work and reports of the author himself directed, in long-lasting correspondence, to his friend Godofredo Rangel in letters compiled in *A barca de Gleyre*. In addition, we adopt the concept of *topomorphization* as the author's didactic-discursive strategy to present the book to his/her readers. As a result of this study, we identified the work as a methodological shortcut for Portuguese teaching and as a possible presentation of the infant universe to grammarians, that is to say, we argue that Lobato introduces Emilia's country to grammar.

Keywords: Monteiro Lobato, *Emília no país da gramática*, portuguese teaching, topomorphization.

Você me pede um conselho e atrevidamente eu dou o Grande Conselho: seja você mesmo, porque ou somos nós mesmos ou não somos coisa nenhuma. E para ser si mesmo é preciso um trabalho de mouro e uma vigilância incessante na defesa, porque tudo conspira para que sejamos meros números, carneiros dos vários rebanhos – os rebanhos políticos, religiosos ou estéticos. Há no mundo o ódio à exceção – e ser si mesmo é ser exceção. Ser exceção e defendê-la contra todos os assaltos da uniformização: isto me parece a grande coisa. Se a tomarmos como programa, é possível que um dia apanhemos a borboleta de asas de fogo – e não tem a mínima importância que nos queime as mãos e a nossa volta seja como a do velho de Gleyre.

Monteiro Lobato

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 – O CAMINHO DE LOBATO ATÉ O PAÍS DA GRAMÁTICA	15
1.1. Lobato: editor e escritor, destinatário e remetente.....	15
1.2. Literatura em cartas	18
1.3. Literatura infantil por Lobato: ideias e livros	20
1.3.1. A criação pela ausência.....	20
1.3.2. Crianças e adultos: leitores qualitativamente diferentes.....	23
1.3.4. Literatura infantil ideal	26
1.4. Emília no país da gramática.....	29
1.4.1 Alguns dados.....	30
1.4.2. A receptividade da obra: cartas entre leitores.....	30
1.5. Educação por Lobato e Lobato pela Educação.....	33
1.6. O livro como (des)construção de um ensino: gramática e língua de Lobato.....	36
1.7. Caminhos para ensino da Língua Portuguesa	41
1.8. A obra como atalho metodológico.....	43
CAPÍTULO 2 – A GRAMÁTICA NO PAÍS DE EMÍLIA	45
2.1. Uma ideia (escolanovista) da Senhora Emília	45
2.2. Espaços de fantasia: o Sítio e o País da Gramática.....	48
2.3. Personificação e Topomorfização: da gramática ao mapa.....	49
2.4. Mapeamento do país da gramática: o estudo do espaço para análise da obra	51
2.5. O País da gramática	54
2.5.1. Cidades x Escombros de cidades.....	55
2.5.2. Habitantes e Localização	56

2.5.3. Em terras do País da Gramática.....	57
2.6. Portugália.....	63
2.7. Brasilina.....	65
2.7.1. Os guias e o itinerário da viagem.....	68
2.7.2. Primeira divisão: As zonas da cidade.....	70
2.7.3. Segunda divisão: Centro x Subúrbio.....	70
2.8. No subúrbio.....	71
2.9. No centro.....	77
2.9.1 No Bairro dos Nomes.....	77
2.9.2. No bairro dos adjetivos, na casa dos pronomes, na dos artigos e no galpão dos numerais.....	80
2.9.3 No acampamento dos verbos.....	83
2.9.4. No bairro das palavras inflexivas.....	85
2.9.5. Na Praça da Analogia e na Casa da Etimologia.....	88
2.9.6. No bairro da Sintaxe.....	93
2.9.7. No bairro das sílabas.....	98
2.9.8. No bairro ortográfico.....	98
2.9.9. No reduto da Ortografia Etimológica.....	100
2.10. A volta para casa.....	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105
REFERÊNCIAS.....	107

INTRODUÇÃO

Não fui leitora de Lobato quando criança. Não posso apresentar mais um testemunho, entre os tantos que há, de alguém que, graças ao escritor, se apaixonou pela literatura e passou a devorar histórias. Diversas pessoas, da área de Letras ou de Ciências Exatas, professores ou estudantes, pessoas comuns ou consagradas, tiveram a paixão pela leitura nascida na infância em virtude dos livros de Monteiro Lobato. Eu não faço parte dessa lista.

Ruth Rocha e Ana Maria Machado, autoridades em literatura infantil, afirmam: “a nossa afinidade literária vem do mesmo pai. Somos filhas do Lobato. Lemos seus livros intensamente na infância” (ROCHA *apud* PASTORE, 2009), indicando, além da leitura, a influência que o escritor nelas exerceu. Tatiana Belinky, vinda da Rússia aos dez anos, apresenta Lobato como um dos principais argumentos para a sua paixão pela língua portuguesa e pela literatura brasileira. Entretanto, eu não posso afirmar isso, visto que não fui leitora do autor na minha infância, na década de 80. Minha “doença saudável dos livros” não teve a mesma causa daquela de Aldir Blanc (*apud* CAMARA, 2008, p.118) que acusou Lobato como responsável pela sua febre de ler.

De Lobato lembro-me dos livros, na verdade da coleção inteira, que havia no meu sítio, do fascínio da minha irmã mais velha ao lê-los e da minha mãe contando sempre que adorava a parte em que Emília começava a falar. Apesar de não ter lido e de não ter a memória de alguém me contando suas histórias, tenho registrados diversos elementos lobatianos na minha infância. Passando as férias no sítio da minha família, eu e minhas irmãs fazíamos dele um lugar maravilhoso, inspirados pelas aventuras de Pedrinho e Narizinho que estimulavam nossa imaginação e criatividade, enriquecendo nosso mundo. Criamos, por exemplo, um circo que, agora sei, foi inspirado no picadeiro matemático de *Aritmética da Emília*. Monteiro Lobato, portanto, esteve em minha infância e a enriqueceu, modificando todo o imaginário da minha vida. Se por um lado não fui leitora dele, por outro fui leitora de um mundo mais divertido graças às suas influências na minha família.

Também não conheci Lobato na graduação. Não tive nenhuma disciplina que abordasse sua literatura em particular nem a Literatura Infantil Brasileira. A coleção da minha família continuava no sítio e tudo o que eu sabia dele vinha por meio do programa de televisão.

Até que, ainda na graduação, mas fora do ambiente universitário, ganhei um livro do escritor. Um livro foi o suficiente para que eu entendesse o estado da doença de Aldir Blanc e me sentisse incurável da paixão por um autor que eu considerarei, desde a primeira linha, brilhante.

A obra que recebi de presente foi *Emília no país da Gramática* que, a cada leitura, se tornou, para mim, símbolo ao mesmo tempo da literatura infantil e da possibilidade de uma nova forma do ensino da língua portuguesa. Com ela, tive a sorte de conhecer, já em um primeiro momento, uma obra que mostra os valores literário e linguístico do escritor. Conheci essas suas duas faces em um único dia e desde então convivo com o fascínio de estudá-las, mantendo, com isso, a motivação para concretizar um estudo em que pudesse abordar as duas dimensões do escritor aqui postas em destaque: a primeira, tão reconhecida e firme no imaginário social, e a segunda, ainda que bastante estudada, um pouco menos conhecida, mas não menos qualificada.

Ressaltar essa “outra” face de Lobato garante a relevância deste trabalho visto que possibilita a discussão sobre o lugar do escritor em nossa Literatura e provoca ressonâncias nas áreas de Letras e de Educação por discutir uma importante obra nessas duas áreas, pelo conteúdo abrangido e pela forma como ele é exposto pelo autor.

Assim, concluindo duas graduações, uma em Letras e outra em Pedagogia, para a qual escrevo esta monografia, encontrei em *Emília no país da Gramática* o objeto de estudo que nos permite costurar essas duas áreas de conhecimento por uma linha de uma análise que tenta identificar na obra de Lobato pressupostos educacionais direcionados para o ensino da Língua Portuguesa. O trabalho visa a, ao lado de observar a riqueza da literatura lobatiana, compreender esse livro como um atalho metodológico proposto por Monteiro Lobato para o ensino da língua materna às crianças, entendendo que, por sua literatura, o escritor possibilita um conhecimento mais agradável e ativo de seus personagens e, conseqüentemente, de seus leitores, que passam a ser alunos de suas histórias.

Será que *Emília no país da Gramática*, publicado em 1934, configura-se ainda importante em nossa época, por questionar, em sua primeira página, um modelo tradicional de ensino? É seguro e atrativo o caminho que Monteiro Lobato percorre, ou faz com que o leitor se perca em um livro de entretenimento apenas? Podemos, a partir da obra em estudo, discutir e refletir sobre

o autor tão polêmico, de forma a enxergar em seu trabalho as qualidades que lhe iniciaram, consagraram e eternizaram na Literatura Infantil Brasileira?

Para responder essas perguntas foi feita uma viagem com Emília para o País da Gramática e foram visitados alguns estudos sobre o livro do escritor, tendo como principais referenciais teóricos livros, artigos e dissertações sobre Monteiro Lobato e a Língua Portuguesa em particular ou sobre a vida do autor em geral. Há, entre outros, Edgard Cavalheiro, biógrafo de Lobato, Cassiano Nunes, que escreveu sobre a vida do editor, Marisa Lajolo, atualmente uma das maiores referências em Monteiro Lobato e Thaís Albieri, autora de uma dissertação que aborda a cultura gramatical lobatiana.

Também foram consultados alguns textos do próprio *Lobato editor, escritor, destinatário e remetente*. Assim, *o caminho de Lobato até o País da Gramática*, capítulo 1 desta monografia, envolve uma breve excursão pela vida do escritor, destacando a importância e usufruindo da *literatura em cartas* que Lobato deixou, permitindo que, através delas, entendêssemos¹ o que significava a *literatura infantil por lobato: entre ideias e livros*. Descobrimos, então, que houve a *criação pela ausência*, já que o escritor denuncia um país sem livros para as crianças, alegando serem *crianças e adultos leitores qualitativamente diferentes*. Ele percebe que o público infantil precisa de uma literatura singular, pensada para ele, que considere seu mundo e seus interesses. Para o escritor, por exemplo, uma *literatura em língua desliteraturizada* fazia parte de um conjunto de aspectos para ser formada uma *literatura infantil ideal*.

Considerando *Emília no país da gramática* como fruto concreto dessa literatura ideal, são apresentados *alguns dados e a receptividade da obra: cartas de leitores* que comprovam o grande sucesso editorial do livro. Os testemunhos das pessoas com quem mais se preocupava Lobato – as crianças – refletem o caráter didático do livro e revelam necessário o estudo sobre como eram concebidas as relações “*educação por Lobato*” e “*Lobato pela educação*”. Assim, entra em foco a análise do *livro como (des)construção de um ensino: gramática e língua de Lobato* como duas faces de uma dicotomia que defende como diferentes os ensinamentos de cada uma

¹ Já tendo sido justificada a motivação pessoal e inicial do trabalho, deste ponto do texto em diante é adotado o plural de modéstia.

delas. Dessa forma, um estudo sobre literatura infantil e língua lobatianas faz pensar na obra como atalho metodológico para o ensino da Língua Portuguesa.

No segundo capítulo é feita uma análise dos recursos literários que Lobato cria e recria, tendo como ponto de partida o mapeamento do país da Gramática para entendermos as metáforas e a ambientação usadas pelo escritor na obra em estudo. A partir do estudo do espaço, é discutido o caráter didático do livro por meio da topomorfização, da personificação e das constantes analogias lobatianas com as imagens do cotidiano infantil.

Um dos resultados a que chegamos com a análise aqui exposta se concentra no fato de que a obra, além de apresentar a gramática aos personagens, às crianças e aos leitores, serve como (re)apresentação do mundo da criança aos professores e gramáticos, no esforço de fazê-los entender que é necessário mudar a “fórmula” do ensino e tentar compreender o processo de aprendizado da criança a fim de potencializá-lo, deixando, por exemplo, a gramática mais divertida e mais próxima do público infantil. Dessa reflexão, entre outras, surge o título deste trabalho: “A Gramática no país de Emília”.

Por último, torna-se importante, tendo em vista o grande número de edições da obra, informar que o livro usado para análise, do qual fragmentos são citados, é 39ª edição da Editora Brasilense, publicada em 1994.

CAPÍTULO 1 – O CAMINHO DE LOBATO ATÉ O PAÍS DA GRAMÁTICA

1.1. Lobato: editor e escritor, destinatário e remetente

Traçar o caminho de Monteiro Lobato ao país da gramática evidencia uma pluralidade de Lobatos na figura do autor. Nascido em 1882, em Taubaté (São Paulo), desde criança já manifestava interesse pela literatura. O escritor cursou direito e, em 1907, tornou-se promotor de justiça da cidade de Areias. Abandonando a carreira jurídica assim que herdou a fazenda do avô, nesse novo período de sua vida, quando fazendeiro, seus assuntos se encontravam misturados a porcos e galinhas. Intenso em todas as suas atividades e constantemente apaixonado pela literatura, em 1917, o autor acabou vendendo a fazenda para “editar o Brasil” (NUNES, 2000).

Como editor, Lobato investiu muito na literatura nacional. Afirmando que editar era fazer psicologia comercial (LOBATO, 2010, p.518)², o autor sabia (ou não, se pensarmos em seu fracasso comercial) em que áreas podia e devia investir, pensando no público brasileiro e em seu sucesso editorial.

Antônio Cândido, discutindo a revolução de 1930 e a cultura no Brasil, revela a importância de Monteiro Lobato na década de 20, evidenciando a atuação do escritor na editorialização da literatura brasileira:

Ainda aqui estamos ante um processo começado nos anos de 1920, quando Monteiro Lobato fundou e desenvolveu a sua editora, marcada por alguns traços inovadores: preferência quase exclusiva por autores brasileiros do presente; interesse pelos problemas da hora; busca de uma fisionomia material própria, diferente dos tradicionais padrões franceses e portugueses; esforço para vender por preços acessíveis sem quebra de qualidade editorial. (CANDIDO, 1987, p. 232)

Aliada à visão do mercado editorial, a inquietação com a educação dos filhos direcionou o talento de Lobato para a Literatura infantil. Como pai, o escritor mostrava-se preocupado com a

² Carta de 07/02/1927, de Monteiro Lobato para Godofredo Rangel.

leitura dos filhos. Como marido, exaltava a habilidade de crítica literária da esposa Purezinha. Percebemos, então, que o Lobato em família era o mesmo autor de reconhecidos contos e livros, envolvido sempre com a arte literária.

Atribuindo aos livros grande importância para a construção de um país, o escritor visava a levar à sociedade livros de qualidade. Ótima qualidade foi o que o autor imprimiu em suas próprias obras.

Intimamente relacionado ao editor estava o Lobato escritor, que nos legou diferentes aventuras de literatura infantil pela turma do Sítio do Pica-pau Amarelo, além de diversos livros destinados a adultos. Entre suas publicações há, por exemplo, críticas, romances, epistolografia e contos, como mostrado na relação abaixo.

Alguns livros de Lobato	
Literatura infantil	Livros de Contos
<i>Reinações de Narizinho</i>	<i>Urupês</i>
<i>Viagem ao Céu e o Saci</i>	<i>Ideias de Jeca Tatu</i>
<i>Caçadas de Pedrinho e Hans Staden</i>	<i>Cidades Mortas</i>
<i>História do Mundo para Crianças</i>	<i>Negrinha</i>
<i>Memórias da Emília e Peter Pen</i>	Romance
<i>Emília no país da Gramática e Aritmética da Emília</i>	<i>O Presidente Negro</i>
<i>Geografia de Dona Benta</i>	Jornalismo e Crítica
<i>Serões de Dona Benta e História das invenções</i>	<i>A Onda Verde</i>
<i>D. Quixote das crianças</i>	<i>Na antevéspera</i>
<i>O poço do Visconde</i>	<i>Mr. Slang e o Brasil</i>
<i>Histórias de tia Nastácia</i>	<i>Problema Vital</i>
<i>O pica-pau amarelo e A Reforma da Natureza</i>	<i>O escândalo do Petróleo</i>

<i>O Minotauro</i>	<i>América</i>
<i>A Chave do Tamanho</i>	Epistolografia
<i>Fábulas</i>	<i>A Barca de Gleyre</i>
<i>Os doze trabalhos de Hércules</i>	<i>Cartas Escolhidas</i>
Prefácios e Entrevistas	Escritos
<i>Prefácios e Entrevistas</i>	<i>Mundo da Lua e Miscelânea</i>

Quando foi adido comercial nos Estados Unidos, em meio a uma sociedade que atravessava fortes mudanças políticas e econômicas, Lobato ficou entusiasmado (talvez tenha realmente adquirido um entusiasmo ingênuo como afirmam alguns críticos) pelo progresso material. Voltou e lutou incessantemente pela modernização do Brasil à moda norte-americana, pela exploração do petróleo: luta que o levou à prisão.

Oswald de Andrade, em texto colocado como epígrafe na edição de *Emília no país da Gramática* da Editora Globo (2008), concretiza a importância de Lobato para o país em um elogio que envolve essas diferentes faces e fases do escritor:

A Lobato deve muito o Brasil. Em primeiro lugar o exemplo magnífico e raro do intelectual que não se vende e não se aluga, não se coloca a serviço dos poderosos ou dos sabidos. Depois, foi ele um homem de ação e um descobridor. Devem-se a ele a campanha do livro e a campanha do petróleo. Foi ele o criador da nossa literatura infantil (ANDRADE, 2009, p.8).

Deixando para seu público uma extensa bibliografia, Lobato morre em 1948. Dentre tantas obras consagradas, escolhemos trabalhar com *Emília no país da Gramática* – verdadeiro objeto de estudo desta monografia – e com *A barca de Gleyre*, livro da correspondência literária do autor que nos mostra o Lobato remetente, intensamente ousado e crítico, e nos permite inferir o escritor destinatário de críticas, pedidos, conselhos e depoimentos.

1.2. Literatura em cartas

Uma das artes a que o escritor se dedicou e que estudamos foi a epistolar. As cartas trocadas entre Monteiro Lobato, intelectuais e leitores são “puras delícias do gênero humano”, em um elogio lobatiano. Contudo, um estudo dessas cartas não se mostrava, em princípio, tão imprescindível para esta monografia; poderia ter sido descartado se não fossem os encantadores depoimentos do escritor nos convencendo a cada leitura de que, relendo suas obras à luz das cartas, podemos conhecer e reconhecer em seus diálogos os assuntos que tanto destacamos neste trabalho. Foi possível, assim, traçar o caminho de Lobato até a Literatura Infantil e concomitantemente perceber os usos que o autor fazia da Língua Portuguesa. Dessa forma, optamos por aproveitar a riqueza da correspondência literária de Lobato com o escritor Godofredo Rangel, com intelectuais da política brasileira e com leitores, crianças que enviavam e recebiam mensagens do autor.

O livro *A barca de Gleyre*, a saber, reúne 40 anos de cartas do escritor para Godofredo Rangel, revelando detalhes de um Lobato ainda não autor, de um fazendeiro, de um editor e do escritor já famoso em textos que nos envolvem. Ler essas cartas nos faz ser íntimos de Lobato e receber suas histórias, dúvidas e certezas. Por elas, acompanhamos o homem em todas as suas etapas e percebemos suas mudanças. Conhecemos a sua família, seus interesses, os mal-entendidos, as polêmicas em que o autor se envolvia e também as mudanças de pensamento e de postura ao longo da vida. Podemos perceber, por exemplo, sua mudança de opinião a respeito do casamento, evidenciada por aquele que tenta convencer o amigo a não se casar, expondo em divertidas metáforas o desastre que seria o casamento e que, em algumas cartas depois, anuncia o próprio noivado.

Já as datas das cartas, em primeira instância, com o nome das cidades de onde Lobato escrevia, nos informam sobre o grande movimento de sua vida e sobre seus parapeiros. Com o

endereço alternado entre cidades mortas e vivas como Taubaté, Areias, São Paulo, Santos, Rio de Janeiro e New York³, percebemos um Monteiro Lobato ativo em todos os momentos de sua vida.

Encontramos também nas cartas do autor e em seus *Post Scripta* os participantes da vida do escritor que se imortalizaram como personagens do sítio do Pica-pau Amarelo, por exemplo, a Tia Anastácia, babá de seu filho Edgard, que perde o “A” inicial do nome – em uma aférese carinhosa produzida pela fala infantil –, para ganhar a fama entre muitas crianças.

Como assunto comum a todas as cartas entre Lobato e seus destinatários encontra-se a Literatura e, sendo a literatura eixo principal delas, não era raro ser a língua o assunto norteador do discurso. Comum a todos os escritos, à língua era dada especial atenção. Aos gramáticos, insistentes críticas. Alusão a obras, referências a escritores e citação de livros não faltaram ao longo dos anos de troca de vidas por meio de cartas. Lobato frequentemente escrevia que *ler e comer, só quando há appetite* (LOBATO, 2010, p.54)⁴. Famigerado todo o tempo, o autor lia clássicos, amigos, jornais, críticas e romances.

Assim, percebemos que suas cartas são atravessadas por metalinguagem e por intertextualidade, já que o escritor faz referências a outros livros escritos por ele e por outros autores, registrando sempre reflexões a respeito da língua portuguesa e da literatura.

Dessa forma, pela riqueza com a qual elas se mostram, *em língua em mangas de camisa e pé no chão*, recorreremos às cartas visando ao aprofundamento do estudo sobre a literatura infantil do escritor.

³ New York em lugar de Nova Iorque para manter a grafia de Monteiro Lobato nas cartas

⁴ Carta de 10/01/1904.

1.3. Literatura infantil por Lobato: ideias e livros

1.3.1. A criação pela ausência

Nas cartas a Rangel, Monteiro Lobato mostrava-se impaciente com a falta de literatura adequada às crianças quando pensava na educação dos próprios filhos. “Valerá a pena neste país saber ler?” (LOBATO, 2010, p.380) ⁵, “Dói-me ter filhos, Rangel. Como educá-los, nesta terra? Em que princípios? Que moral ensinar-lhes? Nossa ascensão como povo é ladeira abaixo” (*Idem*, p.415) ⁶. “Que é que nossas crianças podem ler? Não vejo nada. (...) É de tal pobreza e tão besta a nossa literatura infantil, que nada acho para a iniciação de meus filhos” (*Idem*, p. 370) ⁷.

A preocupação com as crianças era sempre anunciada por Lobato. Ele pensava na infância a partir de seus filhos, quem o autor observava todos os dias, a fim de ter certeza do que lhes aprazia. A inquietude do escritor estava diretamente vinculada às vontades e à imaginação do público infantil. “Só procuro isso: que interesse às crianças” (*Idem*, p.462) ⁸.

Em síntese, Lobato observa sua família como ponto de partida para pensar o contexto do Brasil. Preocupado com a educação dos filhos, observando suas intervenções nas histórias que lhes eram contadas e percebendo uma incoerência entre a infância e a literatura a ela aplicada, o escritor decide nesse gênero investir. “Ando com várias ideias. Uma: vestir à nacional as velhas fábulas de Esopo e La Fontaine, tudo em prosa e mexendo nas moralidades. Coisa para crianças. Veio-me diante da atenção curiosa com que meus pequenos ouvem as fábulas que Purezinha lhes conta” (*Idem*, p.370) ⁹.

O escritor, ao mesmo tempo em que alegava a ausência de uma literatura infantil, transcendia a imobilidade de reclamações. Julgava saber exatamente o que era necessário para o país e procurou investir na lacuna da educação dos seus filhos. Inquieto com as questões da leitura e da educação, Lobato proclamava a necessidade de algo brasileiro, que estivesse próximo

⁵ Carta de 29/10/1916

⁶ Carta de 11/12/1917

⁷ Carta de 08/09/1916

⁸ Carta de 09/02/1921

⁹ Carta de 08/09/1916

da realidade do país e além de traduções distantes do imaginário de nosso público por trazerem elementos de outros lugares.

Ora, um fabulário nosso, com bichos daqui em vez dos exóticos, se for feito com arte e talento dará coisa preciosa. As fábulas em português que conheço, em geral traduções de La Fontaine, são pequenas moitas de amora-do-mato – espinhentas e impenetráveis. (...) Fábulas assim seriam um começo da literatura que nos falta. Como tenho um certo jeito para impingir gato por lebre, isto é, habilidade por talento, ando com ideia de iniciar a coisa. (*Ibid.*)¹⁰

Com essas ideias, o autor começa a criar uma literatura infantil nacional, com o nosso folclore; algo que pudesse fazer sentido para a criança leitora da história, que tocasse o público infantil e fosse parte do cotidiano da infância, pontualmente de uma infância brasileira. Lobato então, em 1919, adapta as fábulas de La Fontaine à moda brasileira e investe na escrita e na publicação dos livros que o consagraram: “Fiz então o que vai. Tomei de La Fontaine o enredo e vesti-o à minha moda, ao sabor do meu capricho, crente como sou de que o capricho é o melhor dos figurinos” (LOBATO, 2010, p.436)¹¹.

Em trecho muito similar, em carta também a Rangel, Lobato adiciona uma finalidade lucrativa da obra, tendo em vista seu interesse pelo crescimento editorial:

Tive a ideia deste livro para fins comerciais – fazê-los nas escolas onde em matéria de fábula coisa nenhuma possuímos. Há umas de Kopke, mas em versos... e versos de Kopke – o que há de insulso e de difícil compreensão. Tomei de La Fontaine o enredo e quanto ao urdimento andei ao sabor do meu capricho, crente como estou que é este o melhor dos métodos. Parecem-me boas e adequadas ao fim (LOBATO apud ALBIERI, 2005, p. 91).

Da necessidade de uma literatura direcionada para as crianças do país surgem, também para a valorização do que é brasileiro, diversos personagens típicos do país. O Saci, por exemplo, é posto em livro por representar a arte regional e para agradar diferentes públicos: “O saci é um livro *sui generis* – para crianças, para gente grande fina ou burra, para sábios folclóricos; ninguém escapa. Dará dinheiro” (LOBATO, 2010, p.406)¹². Constatamos, por essa passagem, que Lobato não esconde ser a procura do sucesso editorial um dos principais combustíveis para o

¹⁰ Carta de 08/09/1916

¹¹ Carta de 13/04/1919

¹² Carta de 03/08/1917

início de sua literatura infantil, talvez em um patamar inferior ao da preocupação com a formação leitora das crianças.

Os aspectos aos quais Lobato faz referência sobre literatura infantil demonstram grande entendimento do escritor a respeito do assunto. A história da literatura infantil brasileira aponta para as mesmas ausências citadas pelo autor e atribui a ele a iniciação desse gênero no Brasil. Em relação à produção anterior a Monteiro Lobato, Edgard Cavalheiro discorre ao encontro do que já afirmava o escritor:

A literatura infantil praticamente não existia entre nós. Antes de Monteiro Lobato havia tão-somente o conto com fundo folclórico. Nossos escritores extraíam dos vetustos fabulários o tema e a moralidade das engenhosas narrativas que deslumbraram e enterneceram as crianças das antigas gerações, desprezando, frequentemente, as lendas e tradições aparecidas aqui, para apanharem nas tradições europeias os assuntos de suas historietas.

(...)

Era ainda muito pequena a literatura do que a meninada dispunha. Os grandes mestres do gênero – Andersen, Perrault, Colodi, Grimm, Lewis Carroll, Burger, Barrie – permaneciam inacessíveis à imaginação e à sensibilidade da criança brasileira. Existiam algumas traduções – do Robinson, Júlio Verne, Cônego Schmidt, Condessa de Ségur – mas tão mal feitas que nenhum encanto exerciam sobre a criança. O aparecimento de Monteiro Lobato marca um feliz começo (CAVALHEIRO, ano, p. 144-146).

A ideia de Lobato como marco na literatura infantil brasileira é compartilhada por diversos estudiosos da história desse gênero. Nelly Novaes Coelho afirma 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” (COELHO, 1991, p.354).

Publicando em 1921 *Narizinho arrebitado*, Lobato inaugura uma nova estética da literatura infantil no país, concebendo-a como arte capaz de modificar a percepção de mundo e emancipar seus leitores. A renovação por ele proposta pode ser observada tanto no plano retórico como no ideológico. No que se refere à retórica, observa-se na prosa lobatiana soluções comunicativas no plano lingüístico que despem a língua de qualquer rebuscamento, dando primazia à espontaneidade do estilo infantil por meio da valorização do discurso oral, expressões de linguagem popular, neologismos e onomatopéias. Quanto ao aspecto ideológico, ou seja, ao conjunto de idéias que dão conformação ao texto, o que se observa em sua produção infantil é a captação do leitor pelo mundo ficcional. Estimulando esse leitor a ver a realidade por conceitos próprios, o

autor incita-lhe o senso crítico, apresentando problemas sociais, políticos, econômicos e culturais que, por meio de especulações e discussões das personagens, são vistos criticamente. Destaca-se ainda em sua obra: a apresentação de situações ignoradas pelo receptor, provocando uma postura crítica diante delas; a valorização da verdade e da liberdade, estabelecendo uma nova moral; a relativização do maniqueísmo da moral absoluta; e a presença do elemento maravilhoso utilizado não como antítese do real, mas como uma forma de interpretá-lo (ALBINO, 2010, p. 7-8).

Pela inovação que rompe com a tradição racionalista, Monteiro Lobato consegue, pela criatividade, pela linguagem e por suas ideias, modificar o molde de literatura infantil do Brasil, fazendo com que seu nome, até hoje, seja referência nesse gênero em nosso país.

1.3.2. Crianças e adultos: leitores qualitativamente diferentes

Após já ter iniciado e publicado alguns livros de sua literatura infantil, Monteiro Lobato, entre pedidos, ao amigo Rangel recomenda: “E também farás para a coleção infantil coisa tua, original. Lembre-te que os leitores são todos os Nelos deste país e escreve como se estivesse escrevendo para o teu” (LOBATO, 2010, p.499)¹³. Nelo era o filho de Godofredo, para quem o autor gostaria de escrever. Em carta anterior, Lobato já havia valorizado a imaginação do menino: “Colecione as ideias do Nelo, suas agudezas e ingenuidades. Dará matéria para um livro que nos falta. Um romance infantil – que campo vasto e nunca tentado! A ideia do Nelo, de matar passarinhos com foguetes de espeto na ponta, é de se requerer patente” (*Idem*, p.267)¹⁴. Não eram exclusivamente as ideias desse menino que encantavam o escritor. Na verdade, tanto Nelo quanto Edgard eram metonímias de todo o público infantil. Eram as crianças mais próximas do autor e, por isso, referências de infância, fantasia e sonho.

Lobato assumia uma postura preocupada em formar uma literatura para as crianças – partindo dos interesses e da realidade delas – por enxergar, já em seu tempo, que a diferença entre crianças e adultos não era quantitativa: “Ah, Rangel, que mundos diferentes, o do adulto e o da

¹³ Carta de 11/01/1925

¹⁴ Carta de 19/08/1912

criança! Por não compreender isso e considerar a criança ‘um adulto em ponto pequeno’ é que tantos escritores fracassam na literatura infantil e um Andersen fica eterno.” (*Idem*, p.555)¹⁵.

É interessante notar a importância de conhecer as características das crianças para construir uma literatura direcionada a elas. Entender o sujeito que participa de sua literatura torna-se fundamental para dar a ele voz e estimular seu interesse.

O escritor, ao aceitar e defender a ideia de a criança ser um sujeito distanciado do adulto, se aproximava dos estudos de Jean Piaget que revelaram serem as diferenças entre adultos e crianças não quantitativas, mas qualitativas, invalidando qualquer pensamento de a criança ser um adulto reduzido ou em miniatura. Com entendimento sobre os estágios sucessivos de desenvolvimento do ser humano, a criança não podia mais ser tratada com doses menores de tudo o que era dado para o homem adulto. Assim, os estudos de Piaget, ainda que não tenham sido pensados inicialmente para a educação, mudaram diretamente o pensamento e a atuação de educadores, que passaram a ter em consideração o desenvolvimento cognitivo das crianças.

Nessa mesma linha de transformações, Lobato já entendia como fracassados autores que escreviam para crianças com a “mesma fórmula” utilizada em uma literatura para adultos. Qualitativamente diferentes dos adultos, o autor percebeu que elas precisavam de uma literatura singularizada.

Dito assim, parece esquemática a divisão/oposição adultos/ crianças na literatura infantil de Lobato. Mas o talento do autor impediu que uma dicotomia ingênua se consumasse, ao mostrar caracteres ricos em sua diversidade. As personagens se delineiam fora dos estereótipos convencionais utilizados e despertam o senso crítico e a capacidade individual de discernimento das crianças.

Os leitores infantis de Monteiro Lobato não se deparam com tipos pré-fabricados, portadores de rótulos definitivos (ALVAREZ, 1982, p.12).

Para o escritor, o ponto diferencial de uma literatura singularizada para as crianças não estava concentrado apenas na temática. Ele prova, através da sua extensa obra, que o diferencial do melhor da literatura infantil está na forma como o mundo é apresentado aos leitores. Tendo

¹⁵ Carta de 28/03/1943

isso como ideal, Monteiro Lobato sempre se propôs a fazer livros nos quais as crianças pudessem “morar”.

Ando com ideias por esse caminho: livros para crianças. De escrever para marmanjos já me enjoiei. Bichos sem graça. Mas para as crianças, um livro é todo um mundo. Lembro-me de como vivi dentro do Robinson Crusoe do Laemmert. Ainda acabo fazendo livros onde as nossas crianças possam morar. Não ler e jogar fora; sim morar, como morei no Robinson e n’Os filhos do Capitão Grant (LOBATO, 2010, p.513)¹⁶.

1.3.3. Literatura em língua “desliteraturizada”

A apresentação do mundo às crianças está diretamente relacionada à escrita do autor. Ganha destaque neste aspecto, indubitavelmente, a Língua Portuguesa e a forma que recebe nos livros de Lobato.

As principais críticas feitas pelo escritor à literatura infantil (ou melhor, à ausência dela) abordavam a língua e seu uso nos livros para as crianças. Em relação às fábulas traduzidas, era na Língua Portuguesa, entre outros aspectos, em que se concentrava o distanciamento do público com a obra, de acordo com Lobato: “Pobres crianças brasileiras! Que traduções galegas! Temos de refazer tudo isso – abrigar a linguagem” (LOBATO, 2010, p.499)¹⁷.

Abrigar a linguagem, simplificá-la, desliteraturizá-la. “De tanto escrever para elas, simplifiquei-me, aproximei-me do certo (que é o claro, o transparente como o céu)” (*Idem*, p.550). E de tão simples, Lobato admitia que o defeito da literatura infantil era querer ter (ou ser) muita literatura. Ao propor uma reedição de livros, ele advertiu Rangel: “Quero a mesma coisa, porém com mais leveza e graça de língua. (...) reescrever aquilo em língua desliteraturizada – porque a desgraça da maior parte dos livros é sempre o excesso de ‘literatura’ ” (*Idem*, p.466-7)¹⁸.

¹⁶ Carta de 07/05/1926

¹⁷ Carta de 11/01/1925

¹⁸ Carta de 17/06/1921

Assim, o escritor entendia que a literatura transcendia apenas o conteúdo para encontrar sua qualidade também na forma, destacando sempre o uso da Língua Portuguesa em sua clareza.

Em carta, desabafa:

Não basta a ideia, como a reação contra o romantismo nos fez crer – a nós naturalistas. Há erro em querer que predomine uma ou outra. É mister que venham de braço dado e em perfeito pé de perfectibilidade. Há pelo Norte uns escritores de talento que só querem saber de ideia e deixam a forma p'r'ali. Eu também já pensei assim – que ideia era tudo e a forma um pedacinho. Mas apesar de pensar assim, não conseguia ler os de belas ideias embrulhadas em panos sujos. Por fim me convenci do meu erro e estou a penitenciar-me. Impossível boa expressão dum ideia se não com ótima forma. Sem limpidez, sem asseio de forma, a ideia vem embaciada, como copo mal lavado. E o pobre leitor vai tropeçando – vai dando topadas na má sintaxe, extraviando-se nas obscuridades e impropriedades. E se é um leitor decente, revolta-se com os relaxamentos à Sílvio Romero, os pequeninos atentados ao pudor da língua – e com todas essas revoltas e extravios e topadas perde o fio da ideia e acaba com a sensação do caótico. Acho a língua coisa muito séria, Rangel. Como a nossa mãe mental (*Idem*, p.184)¹⁹.

1.3.4. Literatura infantil ideal

Não é um livro inventado, como a maioria de seus congêneres, é um livro vivido, um filme de meninice, apanhado pelo natural. Daí seu estranho encanto, tanto para as crianças que o compreendem integralmente, reconhecendo o ambiente que lhes é habitual, como para os adultos, no fundo de cuja memória permanece, indelével, o quadro saudoso da puerícia. Bem poucas obras suportam a experiência desta prova dupla, porque nada há mais difícil do que escrever ao sabor do alcance mental das crianças. *Literatura infantil ideal seria a que fosse escrita pelas próprias crianças, o que é irrealizável. O adulto que se propõe a fazê-lo com a alma já “cabeluda”, o cérebro já consolidado, raro consegue pôr a imaginação em consonância com a dos pequenos leitores.* Ilude-se quase sempre quando supões louvores da “gente grande”, mas muito pouco da criança. Eis por que nos surpreende o livro do Sr. Thales, tão fora dos moldes estabelecidos e aborrecidos. É original pela sinceridade ingênua em que foi escrito (NUNES, 1998, *apud* ALBIERI, 2005, grifo nosso).

¹⁹ Carta de 01/11/1908

A crítica acima, feita por Lobato ao livro *Saudade*, de Thales de Andrade, poderia ter sido feita para ele. O escritor exalta na obra de Thales as mesmas qualidades que foram impressas com maestria em sua literatura infantil, se consagrando nesse gênero.

Thales de Andrade, destinatário dos elogios de Lobato, publicou a novela mencionada em 1919. Ele foi Professor e Diretor Geral do Departamento de Educação do Estado de São Paulo, se apresentando como um homem preocupado com as questões educacionais, com o livro e com a literatura infantil. *Saudade* expõe a história de uma família que saiu do campo para a cidade, tendo muitas dificuldades e problemas no meio urbano e que, por isso, retornou para o campo, onde pôde reconquistar uma vida saudável e feliz. Assim, a obra “entretece os fios de suas narrativas no quadro da vida do sítio, valoriza as tradições e costumes do interior agrícola e pecuário, dignifica o roceiro” (COELHO, 1991, p.349).

Sua [de Thales de Andrade] preocupação básica como educador e escritor foi, portanto, tornar conhecidas das crianças as coisas brasileiras, e fazer não só com que fossem amadas, mas que servissem de motivo de orgulho ou de estímulo para uma ação social gratificante. Seus livros estão repletos dessa intenção que, muito mais do que “patriótica”, buscava a valorização da nacionalidade nascente (COELHO, 1991, p. 350).

Nelly Novaes Coelho compreende que

com a matéria retirada do mundo natural, da vida simples e dura da “roça”, – vida injustamente desvalorizada pelos meios urbanos e que a literatura do momento vinha dignificar, Thales de Andrade redescobre em *Saudade* os “ingredientes” que daí em diante iriam marcar, não apenas os livros de leitura escolar, mas praticamente toda nossa literatura infantil. (*Ibid.*)

Analisando a crítica direcionada a este autor, percebemos uma identificação entre ele e Lobato no que tange à habilidade e ao talento para misturar os ingredientes necessários para a literatura nacional e temperá-la a gosto das crianças.

Atribuímos o grande sucesso, o pioneirismo e a imortalidade de Lobato nesse gênero à sua Língua, a seu uso simples e divertido, próximo das crianças sem subestimar o entendimento delas. “Pela língua? Sim! É escrito na língua que todas as crianças deste país falam, que de Norte a Sul todos nós falamos.”, insiste Monteiro Lobato na resenha que escreveu elogiando o livro de Thales de Andrade cujos destaques se encaixam perfeitamente nos dois autores.

Ao discorrer sobre *A Menina do Narizinho Arrebitado*, Nelly Novaes Coelho, depois de destacar a importância da fusão entre o maravilhoso e o real para a atração das crianças pelas histórias de Lobato, enfatiza que

a linguagem que expressava tal fusão foi elemento fundamental. Fluente, coloquial, objetivo, despojado e sem retórica ou rodeios, o discurso que constrói a efabulação de *A Menina do Narizinho Arrebitado* é dos que “agarram” de imediato o pequeno leitor. Principalmente pelo humor que o impregna (COELHO, 1991, p.359).

A crítica da autora se estende, sem contestação, a todas as obras do escritor.

É também pela língua, a nosso ver, que Monteiro Lobato se consagra, conquista leitores e se torna clássico na literatura nacional. O escritor sempre evitou, em sua literatura para o público infantil, registrar falas artificiais e minimizar as crianças ao tatibitate e a comportamentos ingênuos.

A narrativa lobatiana ganha brilho com a dinâmica luminosa dos diálogos travados entre interlocutores que se distinguem por uma linguagem viva, franca, direta, sem tatibitate. Depois de Lobato, impossível fabricar uma literatura infantil sobre a debilidade dos diminutivos (ALVAREZ, 1982, p.14).

Em seus livros, o autor apresenta às crianças o mundo de forma diferente. Especificamente em *Emília no país da gramática*, a língua é conteúdo e forma, é tema e desenvolvimento, é apresentada e se apresenta. Nessa obra, Lobato explora regras, nomenclaturas e elementos gramaticais de forma atraente e muito mais divertida do que a de textos, cartilhas e manuais da língua portuguesa usados na escola, materiais a que ele mesmo atribuiu a pecha de ‘torturadores de crianças’, expressão utilizada quando o autor explica o atraso da publicação do livro de Godofredo Rangel: “Teu livro está impresso e dobrado. Se demora, é porque a proximidade da abertura das aulas põe a mercadoria didática à frente de tudo mais. Só cuidamos agora de cartilhas, gramáticas, aritméticas – todos os instrumentos de torturar as crianças” (LOBATO, 2010, p.491)²⁰.

²⁰ Carta de 03/01/1924

A diversão provocada pela leitura de *Emília no país da Gramática* comparada com a tortura dos demais materiais didáticos será comprovada a partir da análise do livro tendo em consideração os aspectos que atraem as crianças. O caráter pesado dos outros textos definidos pejorativamente por Lobato pode ser evidenciado a partir do relato de estudantes que tiveram em suas salas de aula essas torturas. A fala de Sílvio Romero, citada por Edgard Cavalheiro, é um exemplo:

Ainda alcancei o tempo em que nas aulas de primeiras letras aprendia-se a ler em velhos autos, velhas sentenças fornecidas pelos cartórios dos escrivães forenses. Histórias detestáveis e enfadonhas em suas impertinentes banalidades, eram-nos ministradas nesses poeirentos cartapácios. Eram como clavas a nos esmagar o senso estético, a embrutecer o raciocínio e estragar o caráter (ROMERO, 1884, citado por CAVALHEIRO, *apud* COELHO, 1991).

O nome “cartilha”, atualmente, tendo em vista a contribuição de Paulo Freire compartilhada no âmbito universitário, está atrelado a uma carga pejorativa, significando, tradicionalmente, um material que não pensa na realidade dos alunos, subestima seu conhecimento e os admite como leitores exclusivamente receptivos, observadores de um papel, e não como sujeitos envolvidos na realidade dos textos e como sujeitos praticantes do processo educacional. É neste aspecto que se encontra a principal diferença entre esses materiais (fazendo uma generalização sobre eles pautada em como tradicionalmente são vistas as cartilhas) e a obra de Lobato. *Emília no País da Gramática* admite e exige um leitor participante que encontre no texto uma ação que o faça participante e não mero observador de uma distante história. Dessa forma, Lobato insere em suas histórias o cotidiano infantil, aproxima o leitor/aluno do livro e se distancia dos demais materiais “torturadores”.

1.4. Emília no país da gramática

Tendo sido a importância da Língua Portuguesa justificada pelo próprio Lobato, seguimos nosso trabalho considerando-a diretamente no recorte do livro *Emília no país da gramática*. Abaixo apresentamos, então, uma contextualização da publicação do livro, um breve estudo da sua recepção e um panorama da gramática de Lobato para, em capítulo posterior, apresentarmos

uma análise da obra a partir de alguns elementos a que o autor recorre, a saber a personificação e a topomorfização, e dos temas que permeiam o livro lobatiano.

1.4.1 Alguns dados

A obra *Emília no país da gramática* foi publicada em suas primeiras cinco edições, datadas de 1934, 35, 37, 40 e 43, pela Companhia Editora Nacional com ilustrações de Belmonte²¹, compondo o volume 14 da Biblioteca Pedagógica Brasileira. Em 1946, quando Monteiro Lobato compila suas histórias em *Obras completas*, o livro aqui estudado passa a ser publicado pela Editora Brasiliense, como o volume 6, ilustrado por Le Blanc²².

O alto número de reimpressões que acompanha cada edição comprova a grande venda do livro e, conseqüentemente, seu sucesso. Em 2008, a editora Globo publicou uma edição de *Emília no país da Gramática* com comentários a respeito da terminologia usada por Lobato, em uma espécie de atualização da nomenclatura gramatical. Sendo o escritor sempre “contemporâneo”, seus livros ainda são reeditados, reimpressos e relidos.

1.4.2. A receptividade da obra: cartas entre leitores

Em cartas a leitores e intelectuais, Monteiro Lobato contava sobre o processo de escrita da obra, revelava histórias e se exibia preocupado com o resultado do livro. Em um misto de ficção e realidade, o escritor nelas incluía a presença da Emília como exigente da perfeição dos livros dos quais é protagonista. Sobre a obra em estudo, o autor escreve para Anísio Teixeira em novembro de 1933: “Estou escrevendo *Emília no país da Gramática*. Está saindo estupendo. (...) Estamos pensando no J. Campos²³ para ilustrar este livro. Aqui não vejo nenhum desenhista capaz. Ou, se a Emília soubesse desenhar...” (NUNES, 1986, *apud* ALBIERI, 2008, p. 260).

²¹ Benedito Bastos Barreto – Belmonte (1896 – 1947) – foi caricaturista, desenhista, pintor e jornalista.

²² André Le Blanc (1921-1988), haitiano, foi desenhista de histórias em quadrinhos e ilustrou diversos livros da literatura brasileira.

²³ Jurandir U. Campos (1903-1972), genro de Lobato, foi ilustrador de *Reinações de Narizinho*.

Em carta a Gilson Maurity Santos, uma das crianças com as quais o escritor se correspondia, Lobato diz: “a Emília andava a me amolar com o seu passeio ao país da gramática. Afinal a diabinha fez o tal livro, com quase cem desenhos do Belmonte, e agora estou a rever as provas tipográficas para que saia sem nenhum erro. Emília não quer saber de erros nos livros que ela aparece” (DEBUS, 2004, *apud* ALBIERI, 2008, p.261).

A correspondência entre o escritor e o público infantil é um dos principais termômetros da receptividade da obra. Albieri (2005) apresenta uma seleção de cartas direcionadas a Lobato por crianças e também algumas respostas do autor para seus fiéis leitores. Essa troca permitiu ao escritor solidificar a imagem de amigo das crianças e o aproximou ainda mais de uma compreensão da opinião do seu público alvo. Para Lobato, “cartas assim constituem os verdadeiros prêmios que possa ter um escritor no fim da vida” (LOBATO, 2010, p.555)²⁴.

A aprendizagem das crianças por meio dos livros de Lobato, das suas histórias e personagens, é testemunhada pelos leitores que ao escritor mandavam cartas. Eles revelavam a maior facilidade em aprender os conteúdos por meio das obras do autor, em oposição à difícil aprendizagem que ocorria através do ensino tradicional. O sucesso do livro é exibido no seguinte trecho de uma carta de uma criança leitora e filha de um amigo²⁵ do autor:

Amigo Monteiro Lobato, você fez bem em escrever este livro porque eu estou aprendendo gramática que é a coisa mais cacete do mundo. A professora me mandou decorar uns verbos e quando li o seu livro aprendi tudo. (...) Receba um abraço de seu amigo Alariquinho (ALBIERI, 2005, p.47)²⁶.

Além da confirmação do caráter e do sucesso didático da obra, outro aspecto muito interessante para ser observado na escrita dessas cartas é a mistura entre a ficção e a realidade proposta por Monteiro Lobato. O amigo das crianças retrata os personagens do Sítio sempre presentes em sua vida e dá a ele voz e ação também em seus registros epistolares:

²⁴ Carta de 28/03/1943

²⁵ Alariquinho, como assina a carta, era filho de Alarico Silveira, Secretário do governo de Washington Luís, responsável pela adoção do livro *Narizinho Arrebitado* nas escolas de São Paulo.

²⁶ Carta de 26/06/1934

(...) a pobre dona Benta está tonta – e anda pensando em comprar um novo sítio para aumentar o que já tem. Isso porque no sítio do Picapau Amarelo não cabe tanta gente. (...) Enquanto escrevo esta tenho aqui do lado o Visconde que chegou hoje do sítio para me contar a história da briga da Emília com a tia Nastácia. Ele aproveita a ocasião para mandar lembranças ao amigo Gilson (*Idem*, p.50)²⁷.

A esta carta, a criança responde: “Diz a Emília para brigar menos com Tia Nastácia porque senão ela morre. (ouvi diser (sic) que Emília é de pano mas é forte como que.)” (*Idem*, p.48)²⁸. Vemos, então, que Lobato, também por meio de cartas, cria um vínculo com seus leitores e os envolve ainda mais em sua literatura, que possui outros muitos fatores de encanto. Ainda que os leitores não tenham o pó de pirlimpimpim usado pelas personagens do sítio (não em *Emília no país da gramática*, mas em algumas outras obras do autor), são levados pela imaginação quando se entregam à leitura das obras de Lobato.

A carta de uma leitora evoca dois aspectos da literatura do escritor, chamando a atenção do próprio Lobato, como observamos no fragmento abaixo:

Não imaginas as cartas que recebo das crianças. Junto uma de Juiz de Fora que me devolverás. A coitadinha, desesperada com o pedantismo dos programas oficiais, recorre a mim para que peça à Dona Benta que lhe explique o ponto. Ora, como eu não sei gramática, sou obrigado a recorrer a uma e aprender o que ela quer que Dona Benta explique. “Regência dos verbos mais freqüentes”. Eu devo saber fazer isso muito bem, mas não ligo o nome à pessoa. Antigamente você me resolvia as dúvidas gramaticais, quem sabe se ainda tem ânimo de me explicar isso? Porque se eu for ver na gramática sou até capaz de não achar, de tal modo eu me perco naquele báratro (LOBATO, 2010, p.565)²⁹.

Um aspecto importante desta carta é a anunciada e sempre repetida ignorância de Lobato sobre gramática. “De gramática sou a personificação da ignorância” (*Idem*, p.226)³⁰; “Não fujo à pecha de ignorante em gramática, e até proclamo essa ignorância” (*Idem*, p.333)³¹; “Confesso, Rangel, a minha ignorância do português gramática e mais camarões da filologia” (*Idem*, p.

²⁷ Carta de 26/02/1934

²⁸ Carta de 02/03/1934

²⁹ Carta de 05/03/1945

³⁰ Carta de 23/10/1909

³¹ Carta de 23/10/1915

321)³². Excelente arquiteto da língua e declarado inimigo das gramáticas, o escritor diz não ligar o nome às coisas, já mostrando certa intolerância às nomenclaturas rebarbativas que encontramos em livros. É coerente com esta linha de pensamento que Lobato escreve *Emília no país da Gramática*.

Outro ponto fundamental da carta é o de a literatura de Lobato ser considerada, pela criança remetente da carta referida e por nós, facilitadora da aprendizagem. O facilitar a aprendizagem de Lobato não se reduz a um banalizar quaisquer informações. Compreendemos, considerando a época de produção da obra e ainda o nosso tempo, que facilitar o processo de aprendizagem não é fornecer ao leitor/aluno as informações fundamentais de algum conteúdo, tampouco “transmitir” conhecimento a ele. Facilitar a aprendizagem consiste em transformar o processo que pode ser árduo em um momento prazeroso, envolvendo experiências e prazer.

Pela carta transcrita, podemos observar que a criança, não conseguindo aprender pela leitura de gramáticas e de cartilhas e por explicações da professora, pede ajuda à D. Benta que, com paciência, sempre proporciona novos conhecimentos à turma do sítio e aos seus leitores. Assim, ganha destaque o compromisso de Lobato com a educação que, em paráfrase a Carvalho (s.d), não deve ser negligenciado, porque sua obra não é apenas recreação: é cultura, é conhecimento.

1.5. Educação por Lobato e Lobato pela Educação

Conforme já mencionado, Albieri (2005) disserta sobre a recepção do livro *Emília no país da gramática* e afirma, por um estudo baseado na análise da correspondência entre Lobato e seus pequenos leitores, o positivo alcance do objetivo do livro em fazer com que as crianças aprendessem a língua portuguesa de uma maneira divertida e leve, em oposição à excessiva cobrança de nomenclaturas e ao método de memorização escolar.

³² Carta de 03/07/1915

Além do trabalho com as cartas, a autora mostra a intenção de adoção do livro nas escolas por meio da transcrição de documentos oficiais que tratam deste assunto. Os dois documentos inseridos em sua dissertação – os pareceres das Secretarias de Educação do Rio de Janeiro e de São Paulo – indicam que a circulação do livro nos ambientes escolares é adotada no primeiro Estado e vetada no segundo.

Configurando o que se considera hoje um paradidático, o livro foi adotado no ano de 1934 em instituições de ensino público no Rio de Janeiro; já em São Paulo, no ano de 1939, o livro sofreu restrições ao passar pelo Departamento de Educação do Estado na tentativa de adoção nas escolas públicas, justamente devido à linguagem e ao uso de certas palavras (*Idem*, p.40).

Apesar de o livro *Emília no país da gramática* não ter sido adotado pela Secretaria de Educação de São Paulo, foi para o governo do mesmo estado que Lobato vendeu trinta mil exemplares de *Narizinho arrebitado*, em 1920, para que a obra estivesse à disposição de todas as escolas. Mantendo contato e aprofundando relações com os políticos importantes de seu tempo, o escritor esteve sempre em destaque como figura pública no cenário brasileiro.

A aproximação entre os livros de Lobato e os interesses defendidos pela Escola Nova pode ser evidenciada pela correspondência mantida entre o escritor e os intelectuais do movimento, como Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira. Este, educador e amigo de Lobato, recebia do autor novidades acerca de novos livros. Aquele, na condição de diretor da Biblioteca Pedagógica Brasileira, e ex-chefe da Instrução Pública do Rio de Janeiro, fez serem publicadas as histórias do Sítio do Pica-pau Amarelo na série de literatura infantil da coleção da biblioteca, entre 1934 e 1943.

Lobato em suas obras, por meio dos personagens, principalmente por uma boneca ousada e intrometida, expressa os ideais escolanovistas de educação.

Além de ser um tipo novo e irreverente na literatura, a boneca Emília representa o rompimento com um ideal passado de pedagogia. Emília é uma personagem forte, ousada, um objeto simples do cotidiano – uma boneca de pano – que ganha muito mais que vida e fala. Emília recebe de Lobato uma grande liberdade para experimentar aquilo que não é habitual, que não é previsível e que, muitas vezes, é invisibilizado às crianças. Na condição de boneca, mas

não condenada por ser de pano, ela é uma personagem intensamente crítica e reflexiva. Divorciada, Emília cria cenários, orienta o narrador, suspende o tempo e direciona as narrativas para o epílogo que deseja. No ângulo da educação, ela é perspicaz e sempre propõe a busca pelo conhecimento por meio de aventuras das quais as crianças são as protagonistas, numa pedagogia que rompe o papel exclusivo de receptor passivo do aluno na relação entre o sujeito que conhece e o objeto conhecido, conferindo à criança autonomia na descoberta do conhecimento, que, segundo a Escola Nova, deve resultar da experiência do próprio aprendiz. *Em Emília no país da Gramática* é como se, na mesma mesa de costura, o escritor arrematasse as irreverências de Emília e desse alfinetadas em um molde antigo de ensinar a língua portuguesa.

A criança leitora entra no livro de Lobato e pode brincar com as personagens da turma do Sítio do Pica-pau: morar nele, como propunha e desejava seu autor. Assim, a ideia de que a escola é o lugar de preparação para a vida passa a ser substituída pela noção de que a escola já é essa vida, destacando cada vez mais a importância da experiência da criança no processo de conhecimento e de uma vivência ativa no ambiente escolar.

Na literatura de Monteiro Lobato, as histórias não são mais contadas linearmente do adulto para o público infantil. Este público ganha uma independência ativa e interfere quando acha necessário, tentando muitas vezes reparar o que acha errado, como acontece em algumas fábulas adaptadas por Lobato e em *Emília no país da gramática*, por exemplo, quando a boneca ataca o reduto etimológico e “mexe no conteúdo”. Nesse momento encontramos “a crítica à escola acadêmica e livresca, que privilegia a transmissão de conteúdos, em detrimento dos processos de descoberta do conhecimento” (ARANHA, 1996, p.168) que tanto caracteriza o movimento Escola Nova.

Dessa forma, o livro atendia às expectativas dos intelectuais que pensavam a educação na época, revelava a necessidade de mudança e representava uma possibilidade de facilitar a aprendizagem. Divulgava a diferença entre crianças e adultos e, assim, atentava para os diferentes tratamentos que ambos deveriam receber. Além disso, ele propunha a investigação do próprio aluno a partir da curiosidade, dando ao conhecimento caráter prático.

Pensar a educação à época era, em síntese, se contrapor à escola tradicional verbalista, evitando a preocupação com a “transmissão” de conhecimentos e com a garantia da memorização deles. Em uma sociedade dinâmica, com grandes teorias sendo configuradas e com avanços nas ciências e em suas ramificações concretizando as relações de poder econômicas e políticas do capitalismo, surgia a necessidade de uma escola que entendesse as mudanças e a elas estivesse atenta, a fim de pensar a democratização do saber para permitir uma maior mobilidade social, considerando acima de tudo a unicidade de cada sujeito. Nesse âmbito, foram fundamentais os estudos da biologia, da psicologia e da sociologia para o entendimento do desenvolvimento e da formação dos sujeitos, direcionando a atuação dos educadores e a criação dos projetos pedagógicos pensados pela Escola Nova.

As obras lobatianas direcionadas para o ensino concretizam uma aproximação da criança ao conhecimento a partir de vários recursos a que recorre o escritor, como as constantes analogias do conhecimento abstrato com o cotidiano infantil, e, por exemplo, as personagens de Lobato, representantes das crianças leitoras que, através dos diálogos irreverentes e das falas espontâneas, questionam e se intrometem como seu público infantil faria para satisfazer curiosidades e aprender mais. Desta forma, as vozes das crianças são ouvidas por Lobato, eternizadas em sua literatura e ecoadas na sociedade.

Percebemos, em síntese, que em *Emília no país da gramática* Lobato lança mão de diversas táticas, ora abusando de metáforas, ora de divertidas personificações como fonte de conhecimento e não só de entretenimento para as crianças, mas principalmente para ensinar entretendo. A obra “se utiliza, por se tratar de ficção, da instrução e da recreação, elementos que se complementam, segundo os preceitos da ‘Escola Nova’” (ALBIERI, 2005, p. 75).

1.6. O livro como (des)construção de um ensino: gramática e língua de Lobato

A crítica à cobrança excessiva dos gramáticos permeia toda a obra de Lobato; não se restringe somente ao livro *Emília no país da gramática* tampouco começa com a sua publicação, como foi visto. Em correspondência com amigos e intelectuais, o escritor deixa clara a

repugnância que sentia pelo método como a gramática era ensinada nas escolas, pelas suas próprias recordações como aluno: “Comecei minha vida de estudos, bem sabes, com uma inabilitação em português. Ou um vocabulário brasileiro. Coisas assim de paciência.” (LOBATO, 2010, p.238)³³;

De gramática guardo a memória dos maus meses que em menino passei decorando, sem nada entender, os esoterismos do Augusto Freire da Silva. Ficou-me da “bomba” que levei, e da papagueação, uma revolta surda contra gramáticos; e uma certeza: a gramática fará letrados, não fez escritores (*Idem*, p.315)³⁴.

Lobato não está sozinho no discurso de ignorância e aversão à gramática. Celso Luft, em *Língua e liberdade*, cita a narrativa de Medeiros e Albuquerque, exemplo também da nem sempre bem resolvida relação entre escritores e regras gramaticais:

Era eu Diretor de Instrução e queria imprimir ao estudo de Português, na Escola Normal, um cunho essencialmente prático. Tendo, por outro lado, de aproveitar Valentim Magalhães, mandei convidá-lo. À queima-roupa, desfechei-lhe esta pergunta:

– Você sabe gramática? Valentim empertigou-se, um pouco formalizado. Expliquei-lhe então o que eu queria dizer: que ele, decerto, não conhecia toda a rebarbativa e complicada tecnologia gramatical. Confessou-me que tal era a sua situação.

– Nesse caso – disse-lhe eu – aceite a cadeira de Português dos dois primeiros anos da Escola Normal.

Valentim julgou que eu gracejava. Expliquei-lhe que não. Precisava de um professor que soubesse escrever e ensinasse a escrever, mas que não ensinasse gramática. Ora, por comodidade, todos os professores faziam descambar o ensino para a aprendizagem de gramática. Ele, que não a conhecia, não podia fazer isso. E nomeei-o.

À tarde, na Rua do Ouvidor, encontrando Machado de Assis, contei-lhe o fato. Machado exclamou sorrindo: “Por que V. não me nomeou? Eu servia perfeitamente”. E referiu-me que abrira, dias antes, a gramática de um sobrinho, e ficara assombrado da própria ignorância: não entendera nada! (ALBUQUERQUE E MEDEIROS, 1981, p.288 *apud* LUFT, 2003, p.23-4)

Hoje em dia é possível desmitificarmos a ideia de que aprender a gramática apresenta uma relação diretamente proporcional com escrever bem. Do mesmo jeito negamos a proporção

³³ Carta de 03/07/1910

³⁴ Carta de 20/05/1915

inversa. Compreendemos que saber as regras de gramática não tem, necessariamente, como resultado a habilidade com a produção textual.

É fácil perceber por parte de Lobato a crítica pontual à gramática. Todavia, é importante tornar evidente que ele não negava o ensino da língua portuguesa e de seus termos; apenas contestava a forma como este era conduzido – crítica incisiva à metodologia. Tanto que o autor, em seus livros, expressa domínio sobre diversas questões e amplo conhecimento a respeito da terminologia adotada pelos gramáticos.

Atualmente, o posicionamento de Monteiro Lobato quanto à diferença entre o questionamento do conteúdo e o da metodologia é defendido por gramáticos e estudiosos da língua, como Cláudio Cezar Henriques que, em livro intitulado *Sintaxe portuguesa para a linguagem culta contemporânea*, deseja: “Que a crítica à cobrança excessiva da terminologia não carregue consigo o desleixo de não se explorarem as vantagens do domínio das potencialidades combinatórias estruturais da língua” (HENRIQUES, 2005, p.75).

Os potenciais usos da língua portuguesa não escapam de Monteiro Lobato. Exímio escritor, em suas obras imprime a verdadeira poliglossia do próprio idioma, defendida por Bechara (2007, p.14). Poliglota da língua portuguesa, contempla, com brilhantismo, diferentes gêneros da literatura.

Uma obra que pode confirmar tal elogio a Lobato é o divertido e inteligente conto *O colocador de pronomes*, no qual o autor faz uso de pedantes estruturas e eruditas palavras para ironizar o excesso de cuidado com a língua portuguesa de um personagem chamado Aldrovando Cantagalo, que nasce e morre vítima de um erro de português, especificamente de colocação pronominal. Com o mesmo assunto – a língua portuguesa –, mas com públicos e objetivos diferentes, Monteiro Lobato escreve o livro *Emília no país da Gramática*.

Antropomorfizando os termos gramaticais em *Emília no país da gramática*, o escritor personifica os conhecimentos, e, através do humor, leva ao leitor reflexões sobre a Língua Portuguesa. A personificação dos termos é um recurso que revela a posição de Lobato em face das discussões sobre a língua.

Lobato, ao tratar os termos gramaticais de maneira antropomorfizada, isto é como personagens humanizados, dotados de fala e ações, redimensiona a noção de língua, tornando-a menos abstrata e mais viva, indo de encontro às definições das gramáticas escolares. Para Lobato a vivacidade da língua estaria ausente nos manuais de língua escolares, e, no entanto, presente em *Emília no país da Gramática* (ALBIERI, 2005, p.75).

A leitura do livro e de algumas cartas de Lobato cujo assunto principal é a língua portuguesa faz perceber a concepção do escritor de que a língua é dinâmica, e, muito além de um livro, é expressão. Ele sempre manteve em seu saber a distinção entre língua e gramática bem marcada. Para ele, aprender a língua transcende saber analisar uma oração ou classificá-la de acordo com a definição dos gramáticos.

A análise gramatical de uma frase, na opinião do escritor, “acaba com sua beleza”. “Dá-me ideia duma morgue onde carneiros de óculos e avental esfaqueiam, picam e repicam as frases, esbrugam as palavras, submetem-nas ao fichário da cacofonia grega. A barrigada da língua é mostrada a nu, como grosso, pústulas, ‘pipocas’, tênias” (LOBATO, 2010, p.329)³⁵. Em uma explicação didática, Lobato confessa a Rangel que anota as belezas da língua que encontra em leituras, por exemplo, dos livros de Camilo Castelo Branco, admitindo que jamais pensa em analisá-las gramaticalmente:

O meu processo é anotar as boas frases, as de outro lindo, não para roubá-las ao dono, mas para pegar o jeito de também tê-las assim, próprias. Dum de seus livros extraí sessenta frases de encher o olho. Não releio mais esse livro – não há tempo – mas releio o compendiado, o extrato, e aspiro o perfume e saboreio. Formo assim um florilégio camiliano do que nele mais me seduz as vísceras estéticas. E não discuto nem analiso, porque seria fazer gramática, do mesmo modo que não analiso botanicamente um cravo ou uma gostosa laranja mexeriqueira. Cheiro um e como a outra (*Idem*, p.297)³⁶.

Ao se ler seus depoimentos, é fácil perceber que o autor defendeu sempre que aprender a língua não corresponde à obediência das regras; isto caberia à aprendizagem da gramática.

Se por ‘saber português’ entendes conhecer por miúdo os bastidores da Gramática e a intrigalhada toda dos pronomes que vem antes ou depois, concordo com o que dizes na carta: um burro bem arreado de regras será

³⁵ Carta de 30/09/1915

³⁶ Carta de 16/01/1915

eminente. Mas para mim ‘saber português’ é outra coisa: é ter aquele doigté do Camilo ou a magnificente allure processional do Ramalho, ou a sublime gagueira do Machado de Assis. Aqui em S. Paulo o brontossauro da gramática chama-se Álvaro Guerra, um homem que anda pela rua derrubando regrinhas como os fumantes derrubam pontas de cigarro. As regras desse homem matam pulgas, tudo o que é beleza e novidade de expressão – *tudo que é lindo mas a Gramática não quer* (*Idem*, p.418)³⁷.

Lobato, como podemos observar na passagem da carta abaixo, não hesitou em confessar:

Depois que me vi livre do exame, botei fora a infernal gramaticorra do Freire da Silva, que tanto me martirizou e me valeu uma bomba, e nunca tive comigo nem a gramatiquinha do Coruja. E estou convencido da inutilidade delas, como também pensa o rei dos gramáticos, o Cândido de Figueiredo (*Idem*, p.226)³⁸.

Sem recorrer à gramática em momentos de dúvida ou de revisão – diante da proclamação da inutilidade do livro –, o escritor confirmava: “como deliberei aprender a língua de ouvido, e meu ouvido é lerdo, despendo mais trabalho que os que vão logo às regras – à Gramática” (*Idem*, p.372)³⁹. Este método, pelos sentidos – pela audição, pelo tato e pelo faro –, é condenado pelo escritor como falho em alguns momentos. A mesma ideia é reforçada nos seguintes fragmentos de cartas: “A minha gramática, você bem sabe, é de ouvido, e os ouvidos humanos sofrem as injunções da meteorologia: ora está mais fino, ora mais lerdo, conforme o tempo lá fora” (*Idem*, p.425)⁴⁰; “Guio-me pelo faro, como o pescador que sente que ali naquelas pedras há garoupas. Infelizmente, faro é nariz; e em dia de resfriado lá se vai o faro” (*Idem*, p.321)⁴¹; e

na realidade guio-me pelo tato e o faro, pelo aspecto visual e auditivo da frase. Se algum período me soa falso, releio-o em voz alta para perceber onde desafina. E achada a corda bamba não a analiso, dispenso-me de saber que preceito gramatical foi ali ofendido: aperto a cravelha e afino a frase. O método não será dos melhores, mas é o meu. É o mau mas meu. Topete, hein? (*Idem*, p.333)⁴²

Diferenciando Língua de Gramática e identificando a aprendizagem desta última com um processo árduo nos moldes que eram estabelecidos na época do autor, a nosso ver Lobato propõe,

³⁷ Carta de 28/12/1917

³⁸ Carta de 23/10/1909

³⁹ Carta de 13/11/1916

⁴⁰ Carta de 17/08/1918

⁴¹ Carta de 03/07/1915

⁴² Carta de 23/10/1915

com *Emília no país da gramática*, um método novo – um caminho diferente – e, através da ficção e de recursos literários e linguísticos como a visita ao país da gramática e a personificação dos elementos que se encontram no livro, o escritor explica, ou melhor, deixa as terminologias se autoexplicarem, para dar às crianças um ensino mais divertido da gramática, para permitir uma mais ativa e agradável construção de conhecimentos sobre a Língua.

Garantida a compreensão do leitor sobre as ideias de Lobato a respeito da Língua Portuguesa e da gramática, torna-se interessante inserir nesta monografia uma pequena discussão a respeito de algumas concepções de língua que influenciam diretamente o modo de conceber seu ensino.

1.7. Caminhos para ensino da Língua Portuguesa

Magda Soares (1998) traça uma linha do tempo na qual identifica diferentes concepções de língua a partir das perspectivas que as envolvem, como o âmbito cultural, o social, o político etc. Dessa forma, a autora apresenta os caminhos para o ensino da Língua Portuguesa alinhados sempre a uma visão de como os estudiosos e professores concebem a língua.

Entendemos que até meados do século XVIII o ensino da língua portuguesa correspondia apenas à alfabetização. Quando os alunos, oriundos da elite, recebiam maiores níveis de educação, seguiam a aprendizagem da Língua Latina pautada exclusivamente na gramática do latim, na retórica e na poética. No mesmo século analisado, entretanto, em meio às reformas pombalinas, houve a obrigação e a institucionalização do ensino do português. Aqui no Brasil, em particular, o ensino de línguas indígenas foi proibido, fazendo com que fosse prolongado o ensino da língua portuguesa.

Sem surpresas, esse ensino do português era igual ao do latim: enraizado no estudo da *gramática* do português. As aulas de português seguiram esse modelo por muito tempo, inclusive perpassaram a época de Lobato dessa forma, sendo alteradas somente na década de 60 do século XX.

em todo esse período [do século XVIII à década de 60 do século XX], a concepção de língua que informava o ensino do português foi a concepção de língua como *sistema*: ensinar português era ensinar a conhecer/reconhecer o sistema linguístico, ou apresentando e fazendo aprender a gramática da língua, ou usando textos para buscar neles estruturas linguísticas que eram submetidas à análise gramatical (SOARES, 1998, p. 55).

Como já lemos os depoimentos de Lobato sobre o seu próprio “aprender língua portuguesa”, facilmente percebemos que o escritor foi “vítima” de um ensino estritamente vinculado à análise estrutural da gramática da língua, àquelas aulas de “deixar a barrigada da língua nua, expondo suas tênias e escondendo suas belezas”, em crítica lobatiana. A esse ensino e a essa concepção exclusiva de língua como sistema Lobato se mostrava avesso.

Magda Soares apresenta mais duas concepções de língua. A segunda, língua como *instrumento de comunicação*, ao passo que recusa a ideia de aprender sobre a língua, ou seja, rejeita o ensino da estrutura e do funcionamento do sistema da língua, defende a necessidade de identificar usos, aprimorá-los e de aprender a se comunicar de forma mais prática. A terceira concepção trata a *língua como interação*, considerando ainda em seu ensino os contextos, os interlocutores, as situações, condições de comunicação etc.

Destacamos que essas últimas duas concepções só ganham espaço nas reflexões sobre o ensino da Língua Portuguesa nas décadas de 60 e de 80, respectivamente. Lobato, então, não estaria mais vivo para engrossar qualquer fila de defesa e apresentar seus argumentos. O autor nasce e morre ainda na época em que o ensino da língua era, indiscutivelmente, previsto pela sistematização da gramática.

Podemos, contudo, não indicar um pioneirismo de Lobato, mas destacar sua antecipação quanto a essas necessárias discussões que analisaram um ensino já esgotado e previram uma expansão do que seria o ensino da Língua Portuguesa não limitado à memorização de regras, denunciado por Pedrinho e constantemente questionado por Lobato. O livro aqui analisado concretiza essa tentativa do escritor de quebra com o ensino até então pensado, revelando, pela nossa leitura, uma nova metodologia e um novo pensamento sobre o ensino da Língua Portuguesa.

1.8. A obra como atalho metodológico

Recorrendo à etimologia, observamos o significado original da palavra método: vindo do grego “(meta = através de, odos = caminho), é o caminho através do qual se chega a um fim ou objetivo” (GARCIA, 2004, p.306). Aproveitando este campo semântico, apontamos para a obra *Emília no país da gramática* como a possibilidade de um novo caminho para o ensino da língua portuguesa. Talvez o livro seja um atalho criado por Lobato; um método mais interessante para que, por meio de um trajeto lúdico, as crianças possam chegar ao mesmo destino almejado pelo ensino tradicional da gramática. Atalho, já declaramos, denunciando, assim, nossa postura frente à obra, muito mais atrativo e envolvente, se opondo à metodologia utilizada para o ensino da língua portuguesa do tempo de Lobato, e, em muitas escolas, ainda do nosso tempo.

O livro cria um itinerário divertido, substituindo por um caminho do qual a criança participa ativamente a pesada estrada configurada em labirinto, de onde o aluno não conseguia escapar, pois o acompanhava a memorização e eram personagens as nomenclaturas rebarbativas. A obra, pelas próprias palavras de Lobato,

vale como significação de que há caminhos novos para o ensino das matérias abstratas. (...) O livro como o temos tortura as pobres crianças – e no entanto poderia diverti-las, como a Gramática da Emília o está fazendo. Todos os livros podiam tornar-se uma pândega, uma farra infantil. A química, a física, a biologia, a geografia prestam-se imensamente porque lidam com coisas concretas. O mais difícil era a gramática e é a aritmética. Fiz a primeira e vou tentar a segunda. O resto fica canja.

O Anísio Teixeira acha que é toda uma nova metodologia que se abre. Amém (NUNES, 1986, *apud* ALBIERI, 2005).

Concordando com Anísio Teixeira, identificamos no livro *Emília no país da Gramática* a possibilidade de se pensar em uma nova metodologia para o ensino da Língua Portuguesa. Por isso, neste primeiro Capítulo abordamos algumas ideias que permitem entender a construção da obra lobatiana, partindo das cartas do escritor a fim de perceber as motivações e os combustíveis que mantiveram rica a sua produção voltada para a literatura infantil. Refletindo junto com Lobato sobre a literatura infantil ideal, chegamos ao entendimento de que, no binômio conteúdo e forma, o uso da Língua Portuguesa se mostra fundamental como diferenciador de uma literatura pensada para as crianças. Estudando as concepções de Língua do autor, percebemos a

diferenciação que ele faz entre língua e gramática e o ensino delas, traduzido em uma complicação nos moldes em que se encontrava nas escolas de Lobato. Enxergando o vínculo entre o livro de Lobato e os ideais da Escola Nova, identificamos uma proposta educacional de Monteiro Lobato que desloca o aluno da passividade para um processo de ensino-aprendizagem mais ativo, por meio de interessantes recursos a que o escritor recorre em sua literatura infantil. O próximo capítulo desta monografia aborda, especificamente, a obra *Emília no país da gramática* e explora os aspectos educacionais e linguísticos que fazem do livro um atalho para o ensino da Língua Portuguesa e garantem a ele enorme sucesso didático e editorial.

CAPÍTULO 2 – A GRAMÁTICA NO PAÍS DE EMÍLIA

Por terem sido abordadas no primeiro capítulo desta monografia algumas ideias e concepções de Monteiro Lobato em torno de Literatura Infantil, Língua Portuguesa e Educação, reconhecemos a importância da parte anterior do trabalho para servir como base para a análise de uma obra do escritor que conjuga perfeitamente estes três temas. O livro *Emília no país da Gramática* é neste segundo capítulo analisado por um ponto de interseção que visa a estudar cada página, personagem e situação da história pelas áreas de Educação e Letras, atentando para uma metodologia do ensino da Língua Portuguesa proposta com novos ideais de Educação pelo criador da literatura infantil brasileira.

2.1. Uma ideia (escolanovista) da Senhora Emília

Ao lermos *Emília no país da gramática* sob a perspectiva de lentes educacionais, identificamos que, já em sua primeira cena, o livro de Lobato pode apontar para a necessidade de uma nova metodologia para o ensino da língua portuguesa.

Dona Benta propõe a seu neto meia hora de estudo da gramática diariamente a fim de ajudar o menino na volta às aulas. Ele hesita, mas, convencido pela avó, cede e passa a estudar todo dia um pouco. Assim, o modo como era lecionada a gramática nas escolas, denunciado pela reclamação de Pedrinho, é atenuado pela explicação menos maçante de Dona Benta: “– 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, 1994, p. 7)

A chatice das aulas, que já fora amenizada pela paciente explicação da avó do menino, posteriormente é eliminada pela ideia de Emília de tornar o estudo mais interessante: sair da leitura do livro para entrar nele, fazendo uma visita ao país da gramática. “– Pedrinho – disse ela um dia depois de terminada a lição – Por que, em vez de estarmos aqui a ouvir falar de gramática, não havemos de ir passear no País da Gramática?” (*Ibid.*)

Se a fala de Emília traz a marca da persuasão, suas ações são irreverentes, rompem normas, impõem sua vontade sobre todas as demais personagens, deslocando-as de seus lugares de conforto para espaços em que a solidez do cotidiano se desmancha. As aventuras propostas e vivenciadas por Emília nunca deixam “pedra sobre pedra”, elas transformam definitivamente o modo de estar no mundo e de vivenciá-lo tanto das personagens como dos leitores (PINA, 2008, p.17).

Ao aceitarem o convite de Emília, os personagens se afastam do espaço de conforto garantido pela normalidade de uma rotina para se aproximarem de um espaço prazeroso de aprendizado. No livro em estudo, eles saem de uma leitura passiva da gramática para entrar no mundo dela, recriado por Lobato.

Observamos, nestas primeiras cenas, duas quebras de paradigmas metodológicos: a memorização excessiva e o estudo desvinculado do interesse do aluno impostos pelo professor são substituídos pela meia hora de conversa negociada com a paciente D. Benta, cujas explicações provavelmente se encontram mais fortemente vinculadas à vida do menino. Sem a hierarquia professor-aluno e com menos exigências, a “caceteação” dos estudos é diminuída e as aulas de gramática são bem recebidas por Pedrinho. Todavia, é como se a metodologia do ensino fosse mais uma vez superada, tendo em vista a grande ideia de Emília de ir passear pelo país da gramática. Assim, rompe-se com a ideia de o conhecimento estar impresso em um livro e ser estático – transmitido verticalmente do professor para o aluno – o que se aproxima dos ideais escolanovistas de educação, buscando a participação do estudante e valorizando sua experiência, de forma a evidenciar a maior importância do processo de conhecimento em detrimento do resultado apenas.

Acaba-se, pela aventura proposta, com a dicotomia que era estabelecida entre estudos e brincadeiras, comprovada pela fala do personagem Pedrinho: “– 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...” (LOBATO, 1994, p. 7). Mostrando ser possível a indissociabilidade entre brinquedos e livros, estudos e diversão, Lobato mais uma vez empresta a Emília a vontade de “sacudir” o mundo, a literatura e a educação, inserindo na boneca a ideia de viajar até o país da gramática para aprender em uma grande aventura.

A ideia da boneca abre precedente para que se pense nesta nova metodologia pretendida por Lobato, e que tem por base os preceitos de Anísio Teixeira acerca da “escola nova”: a escola foi pensada como “um lugar onde os alunos fossem ativos”. Sendo assim, não era somente interessante ouvir falar de gramática, mas sim, vivê-la, propor questões sobre ela, investigá-la – enfim – conhecê-la; atrelada a tudo isto está a noção de passeio, ou seja, não se trata de obter conhecimento por obrigação, mas por ação e prazer (ALBIERI, 2005, p. 56–7).

As férias, só para brinquedos, então, dão lugar à aprendizagem do mundo sem que o ensino exclua a diversão das crianças, em uma ideia escolanovista de que “os jogos não se opõem ao trabalho; antes, constituem atraentes facilitadores da aprendizagem” (ARANHA, 1996, p.168). Cabe destacar que o escritor não só minimiza o abismo existente entre brincadeiras e estudos como acaba com “a famosa dicotomia forma/conteúdo que se resolve, nos bons autores, numa integração perfeita e harmoniosa” (ALVAREZ, 1982, p.11).

Os livros de Lobato funcionam como jogos que negociam com o leitor regras de liberdade. Eles criam, assim, um novo mundo, poético e de fantasia. No ponto de encontro dos jogadores, isto é, de Lobato, seus personagens e leitores, “tudo é descrito vivamente e de modo rápido. No Sítio do Picapau Amarelo, não existe diferença entre realidade e fantasia. A obra infantil de Lobato caracteriza-se pela vontade de libertação” (NUNES, 2000, p. 45). Podemos entender que o fantástico das aventuras é entendido e respeitado se nos concentrarmos na ideia de Huizinga (2001) de que o “encanto do jogo é reforçado por se fazer dele um segredo. Isto é, para nós, e não para os outros. (...) Dentro do círculo do jogo, as leis e costumes da vida quotidiana perdem a validade. Somos diferentes e fazemos coisas diferentes” (HUIZINGA, 2001, p.15). Dessa forma, com o tempo suspenso, as histórias da turma de Lobato são lidas, entendidas e vividas dentro do cenário do fantástico do Sítio do Pica-pau Amarelo, sem a exigência da plausibilidade em torno do cotidiano. Assim, “o pequeno leitor pode reler seu mundo e a si mesmo, num processo de libertação do imaginário que reflete sobre o mundo sólido do cotidiano, profundamente castrador das liberdades infantis – e adultas” (PINA, 2008, p.17).

2.2. Espaços de fantasia: o Sítio e o País da Gramática

O Sítio do Pica-pau Amarelo, cenário de diversas obras de Monteiro Lobato, é marcado pelas intensas aventuras que nele ocorrem, pelas visitas inesperadas e pelo fantástico que proporciona. É um cenário que propicia a ausência de “limite entre o mundo real e o fantástico; estes dois elementos se confundem na vida do sítio” (BARBOSA, 1996, *apud* ALBIERI, 2005).

Nelly Novaes Coelho considera essa fusão entre o fantástico e o real a razão principal para atração e encanto do público infantil. A respeito de toda a obra de Lobato, a estudiosa afirma que “seu sucesso imediato entre os pequenos leitores decorreu, sem dúvida, de um primeiro e decisivo fator: a realidade comum e familiar à criança, em seu cotidiano, é subitamente penetrada pelo maravilhoso ou pelo mágico, com a mais absoluta verossimilhança ou naturalidade” (COELHO, 1991, 356). Essa mistura entre o fantástico e o real faz com que não haja fronteiras para o Sítio e para as aventuras dos personagens que lá moram.

A atmosfera mítica do sítio excede os limites reais de um verdadeiro sítio, dentro da realidade brasileira. O Sítio, em verdade, extrapola o círculo da realidade, para se projetar no simbolismo e na imaginação que povoam a mente infanto-juvenil e que foram permanentemente excitados por Lobato, ao longo de toda a extensa série do Pica-Pau Amarelo (ALVAREZ, 1982, p. 48).

Como bem percebe Albieri (2005), apontamos que “o sítio é também um espaço ficcional construído por Lobato, porém, o fato de as personagens viverem aventuras para além de sua porteira, confere a ele um estatuto de realidade” (LOBATO, 1994, p.72). No livro em análise, ele cede espaço para outro cenário: para o país da gramática, que, ao ser o lugar mágico de aventuras suspenso pela imaginação, confere ao sítio suposto caráter real, onde Dona Benta e Tia Nastácia, além do Burro Falante, continuam a rotina normal e esperam a volta dos demais personagens desse espaço de fantasia. É importante frisar que essa rotina normal já apresenta o fantástico pela presença do Burro Falante. Esse caráter real do Sítio existe somente em comparação com outro ambiente, visto que ele já é, por excelência, um espaço de fantasia.

A transição de um espaço ao outro – do sítio ao País da gramática – é feita, nesse livro, sem o pó de pirlimpimpim usado em algumas aventuras da turma da Emília. “*A cavalo no rinoceronte*”, a boneca, Narizinho, Pedrinho e Visconde saem do Sítio guiados pelo paquiderme

africano Quindim, um rinoceronte grande sábio em gramática. Assim, as personagens dispensam o pó mágico e a viagem se dá em trotes até chegar ao país da Gramática, topomorfização de um assunto bastante abstrato.

2.3. Personificação e Topomorfização: da gramática ao mapa

O estudo da personificação das palavras no livro de Lobato se mostra visivelmente importante por seu caráter didático envolvido no estético da literatura. Da mesma maneira que “a fascinação que as palavras exercem no artista criador explica o hábito de as personificar e visualizar como (...) seres humanos” (ULLMANN *apud* CEIA, 2005), a fascinação que as personificações de Lobato exercem no leitor explica a vontade de estudá-las e identificá-las como elo entre o didático e o estético e entre o real e o abstrato.

A personificação “é uma figura da retórica que consiste em fazer de um ser inanimado ou de um ser abstrato, puramente ideal, uma pessoa real, dotada de sentimento e de vida” (DUBOIS, 2007, p.466). Atentamos, neste texto, para o “abstrato” que, no presente estudo, nos remete diretamente à gramática. Os elementos gramaticais encontrados em índices de livros são, em *Emília no país da gramática*, transformados em seres humanos, com características de homens, mulheres, jovens e senhoras que encontramos na “vida real”.

Entendemos que no livro em análise a personificação é uma estratégia adotada por Lobato que dinamiza a história e pode facilitar o processo de ensino-aprendizagem em virtude da atribuição de características humanas aos elementos da gramática. Dando voz à nomenclatura que em uma gramática normal seria apresentada por um autor com a exigida formalidade acadêmica, distante do leitor, Monteiro Lobato permite que os próprios termos se autoexpliquem, o que torna diferentes e dinâmicos os encontros e conhecimentos que acontecem. Os personagens observam a postura, a roupa, a atitude e as falas das palavras-personagens⁴³, podendo com elas interagir,

⁴³ Adotamos a nomenclatura usada na edição de 2008 do livro *Emília no País da Gramática* da Editora Globo por reconhecer a importância de destacar que as palavras tornam-se personagens no livro de Lobato por meio da

dialogando e questionando quando a curiosidade se mostra impaciente. Os leitores têm nos detalhes das descrições e nas imagens as pistas para identificar a concepção de Lobato sobre cada elemento, revelada pela constituição das palavras em personagens humanizadas.

Não são as palavras-personagens, entretanto, que ganham destaque no título da obra. Não são exclusivamente os elementos gramaticais que são metaforizados. Antes do processo de personificação encontra-se a *topomorfização* da gramática, em um termo para tentar contemplar uma figura de retórica – admitida por nós a serviço deste estudo – que consiste em fazer de um ser inanimado e abstrato, puramente ideal, um lugar real, com fronteiras e contornos, dotado de cidades e bairros, ruas e habitantes. No livro analisado, consiste em *lugarizar* a gramática, obra abstrata, em um país: o País da Gramática.

Acreditamos ser a configuração da gramática em um país uma analogia que procura explicar algo do domínio cognitivo a partir do domínio geográfico. A respeito da analogia, Othon Mocayr Garcia diz que “por meio dela, se tenta explicar o *desconhecido* pelo *conhecido*, o que nos é *estranho* pelo que nos é *familiar*; por isso, tem grande valor didático” (GARCIA, 2004, p. 233). Admitimos, então, a lugarização do livro como alternativa possível para Lobato explorar os termos gramaticais de uma forma mais didática, mais concreta, mais lúdica e mais próxima do público infantil.

Às tentativas de concretização dos conteúdos gramaticais faz menção Albiéri:

A concretude presente nas falas das personagens e suas representações gráficas não se dá somente no nível das personagens; também “o país da Gramática” é representado como um espaço urbano no qual manifestam-se características das sociedades contemporâneas de Lobato (ALBIERI, 2005, p. 69–70).

Compreendemos a viagem ao país da gramática como uma criação lobatiana para concretizar o abstrato. Huizinga (2001) afirma que “por trás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é jogo de palavras. Assim, ao dar expressão à vida, o homem cria um outro mundo, um mundo poético, ao lado do da natureza” (LOBATO, 1994, p.7). Esse novo

personificação que é feita, atribuindo a elas voz e atitude humanas. Elas não são personagens-palavras, mas palavras-personagens, que se explicam e humanizam no livro suas características na língua.

mundo inventado por Monteiro Lobato é a poetização da gramática em forma de lugar. Transformar a gramática, conteúdo abstrato, em um país reflete uma metáfora que é tradução de uma grande sensibilidade para tornar sedutor e atrativo o conhecimento para as crianças.

2.4. Mapeamento do país da gramática: o estudo do espaço para análise da obra

Antonio Dimas (1994), ao traçar teoria sobre o estudo do espaço no romance, atenta para o fato de que, em detrimento de outros elementos estruturais da narrativa, como foco narrativo e tempo, o espaço pode ficar em segundo plano. Em *Emília no país da Gramática*, o narrador apresenta-se em 3ª pessoa e é onisciente, contando todos os detalhes da viagem ao país da gramática sem ser personagem dela. Com o tempo suspenso pela imaginação, não há menção ao relógio nessa obra de Lobato.

Tendo percebido algumas pistas, como os detalhes de os personagens terem saído bem cedo, não dormirem, voltarem ao Sítio com uma fome danada e não haver noite nessa história, é possível entender que toda a viagem ao país da gramática durou um dia, tendo seu fim convergido com a hora do jantar, com os quitutes sempre presentes na mesa de tia Nastácia e na literatura de Monteiro Lobato. Talvez a fome funcione como um despertador para a realidade. É uma das únicas coisas que não pode ser saciada em um jogo ou em uma leitura, apenas se Emília, com sua criatividade, se tornasse editora e concretizasse sua ideia exposta no livro *A reforma da natureza*: fazer livros comestíveis.

Em vez de impressos em papel de madeira, que só é comestível para o caruncho, eu farei os livros impressos em um papel fabricado de trigo e muito bem temperado. A tinta será estudada pelos químicos – uma tinta que não faça mal para o estômago. O leitor vai lendo o livro e comendo as folhas, lê uma, rasga-a e come. Quando chega ao fim da leitura, está almoçado ou jantado. Que tal?

(...)

E as folhas do índice – disse Emília – terão gosto de café, serão o cafezinho final do leitor. Dizem que o livro é o pão do espírito. Por que não ser também pão do corpo? As vantagens seriam imensas (LOBATO, 2008, p.37).

Entendemos que a fome, necessidade fisiológica real, pode ser interpretada como o ponto de partida para o despertar da fantasia que intima os personagens novamente para o Sítio do Pica-

pau Amarelo. Entretanto, é necessário afirmar que este despertar não implica a negação do maravilhoso tampouco a anulação de tudo que foi vivido no espaço de fantasia explícita. A volta para o Sítio mantém real o passeio ao País da Gramática, sem que os personagens e os leitores duvidem disso.

A respeito dessa transição entre a aventura e o Sítio, Nelly Novaes Coelho concretiza um interessante trabalho. Comparando a primeira versão de *Reinações de Narizinho* com a definitiva, ela percebe que em momento inicial Lobato usa a fantasia mas a disciplina com a lógica em estilo à Lewis Carroll, indicando que Narizinho, depois de ter vivido a aventura maravilhosa, acorda de um sonho, como aparece no livro: “A menina sentou-se na relva, esfregou os olhos, viu o ribeirão a deslizar como sempre e lá na porteira a tia velha de lenço amarrado na cabeça. Que pena! Tudo não passara de um lindo sonho...”

A estudiosa analisa:

Esclarecendo, nesse final, que tudo não passara de um sonho, Lobato anula a presença do maravilhoso dentro do cotidiano, que tão bem soubera criar. Deixa que predomine o pensamento racional sobre o pensamento mágico.

Entretanto, o sucesso obtido por esse pequeno livro escolar vai levá-lo a escrever outras estórias e gradativamente vai conquistando o seu estilo, a partir da consciência de que o mundo das crianças é diferente daquele que o adulto vê. Cada vez mais, deixa-se impregnar pela psicologia infantil (onde real e maravilhoso não se diferenciam...), e nas estórias que continua a inventar e a publicar, os limites entre o mundo real e o outro vão se enfraquecendo, até desaparecerem completamente. É o que se prova pela última versão dada à cena acima registrada. (...) a fusão Real/Maravilhoso é total (...)

“... Mas assim que entrou na sala de baile, rompeu um grande estrondo lá fora – o estrondo duma voz que dizia:

– Narizinho, vovó está chamando!...

Tamanho susto causou aquele trovão entre os personagens do reino marinho, que todos sumiram, como por encanto. Sobreveio então uma ventania muito forte, que envolveu a menina e a boneca, arrastando-as do fundo do oceano para a beira do ribeirãozinho do pomar.

Estavam no sítio de Dona Benta outra vez!” (Reinações de Narizinho, 1968, p.29) (COELHO, 1991, p.360)

Podemos observar, desse modo, que os espaços na obra de Lobato permitem uma convergência entre o real e o fantástico, não havendo fronteiras nem limites para a transição entre os ambientes das histórias.

Em relação ao espaço, Dimas afirma ainda que

entre as várias armadilhas virtuais de um texto, o espaço pode alcançar estatuto tão importante quanto outros componentes da narrativa, tais como foco narrativo, personagem, tempo, estrutura etc. É bem verdade que, reconheçamos logo, em certas narrações esse componente pode estar severamente diluído e, por esse motivo, sua importância torna-se secundária. Em outras, ao contrário, ele poderá ser prioritário e fundamental no desenvolvimento da ação, quando não determinante. Uma terceira hipótese ainda, esta bem mais fascinante!, é a de ir-se descobrindo-lhe a funcionalidade e organicidade gradativamente, uma vez que o escritor soube dissimulá-lo tão bem ao ponto de harmonizar-se com os demais elementos narrativos (DIMAS, 1994, p.6).

Tendo a importância do espaço em *Emília no país da gramática* já justificada, inclusive pela presença marcada no título da obra, torna-se mais claro compreender como o estudo do espaço contribui para a análise dela, podendo servir como ponto de partida para seu entendimento.

Após ler o texto de Dimas, podemos estudar o livro de Lobato e perceber que nele o espaço não se apresenta diluído tampouco com importância secundária. Ele é prioritário e fundamental no desenvolvimento da ação na medida em que, sendo o país dividido em cidades, bairros e zonas, os elementos da gramática passam a ser habitantes de lugares indispensáveis para a história, já que as palavras-personagens e suas atitudes encontram-se muitas vezes condicionadas ao lugar no qual são colocadas na narrativa. O ambiente tem um valor determinante para a concepção dos termos da gramática e para sua explicação.

Entendemos, então, que as palavras-personagens são muitas vezes ajustadas e têm sua ação direcionada pelo espaço em que estão inseridas. Assim, a análise desta *topomorfização* serve como argumento para o estudo da personificação, já que visualizamos personagens e espaço como indissociáveis no livro em análise, e possibilita uma compreensão prévia da concepção de Lobato sobre os termos estudados visto que o lugar já guarda bastantes características sobre seus moradores. O país da gramática é constituído de forma semelhante a um espaço real, com hierarquia entre seus moradores e com suas características marcando as relações vigentes entre as palavras-personagens, do mesmo modo como ocorre em um país de verdade.

Procurando estabelecer um mapeamento da obra de Lobato a fim de identificar a configuração do País da Gramática e analisar as possíveis interferências entre os lugares e seus habitantes, fizemos uma leitura à procura de placas, estradas e guias por este país, estabelecendo nossa análise de *Emília no País da Gramática* através de uma excursão ao seu espaço.

Um passo adiante da fotografia que imobiliza, da veracidade que se esvai ou do arrolamento que dicionariza o texto literário, estão aquelas análises que procuram penetrá-lo de maneira mais contundente, dele extraindo um significado oculto que dificilmente se mostra à primeira leitura (*Idem*, p. 10).

Nosso mapeamento do país da gramática pretende não se limitar à sua fotografia nem a ser estático. São apresentadas algumas tabelas com os pontos que mais destacamos de cada lugar criado por Lobato e visitado pelos personagens. Para cada uma, algumas categorias de análise são propostas a fim de que o trabalho tenha como fio condutor o próprio itinerário dos personagens em sua visita ao País da Gramática para discutirmos questões relacionadas ao conteúdo e ao modo como ocorre sua apresentação aos leitores.

2.5. O País da gramática

Tabela 1: País da Gramática dividido em cidades

PAÍS DA GRAMÁTICA		Habitantes	Descrição	Localização
c i d a d e s	Portugália	palavras portuguesas e brasileiras	dava a ideia de uma fruta incôe – ou de duas cidades emendadas, uma mais nova e outra mais velha. A separação de ambas consistia num braço de mar. (p. 14-5)	primeira cidade (p. 10)
	Anglópolis	palavras inglesas	maior de todas, moram lá mais de quinhentas mil palavras (p. 10)	bem lá adiante (p. 9)
	Galópolis	palavras francesas	(sem descrição)	à esquerda (p. 10)

	Castelópolis	palavras espanholas		(sem localização)
	Italianópolis	palavras italianas		
e s c o m b r o s	Cidade das palavras latinas	palavras latinas	escangalhada, com jeito de cemitério; completamente morta; não passa de um montão de velharias (p. 10)	bem, bem lá no fundo (p. 10)
	Cidade das palavras gregas	palavras gregas	ruínas; não passa agora dum montão de cacos veneráveis (p. 10)	perto da cidade das palavras latinas (p. 10)

2.5.1. Cidades x Escombros de cidades

Em uma visão panorâmica, o país da gramática é apresentado com várias cidades; cada uma representando uma língua. Há cinco cidades vivas: Portugália, Anglópolis, Galópolis, Castelópolis e Italópolis, localizadas perto umas das outras, em um mesmo patamar, respondendo à mesma hierarquia, o que permite uma comparação saudável entre elas, com fins didáticos. Mais distante, ainda no país da gramática, representando as línguas latinas e gregas, há escombros de duas cidades, o que permite aos personagens e leitores entenderem que há línguas vivas e mortas. Os sete espaços representam respectivamente as línguas portuguesa, inglesa, francesa, espanhola, italiana, latina e grega. A independência de cada cidade em relação às outras mantém-se intacta senão pela migração de palavras, como no caso das palavras latinas que “emigraram dessa cidade velha para outras novas que foram surgindo” (LOBATO, 1994, p. 10), conforme explica Quindim.

Para indicar a presença de línguas vivas e mortas respeitando a comparação das línguas com lugares, Lobato recorre à imagem de escombros mostrando espaços que já foram cidades, mas hoje “têm jeito de cemitério”. Sobre a evolução das línguas, o autor explora diretamente o caso do latim.

– São os escombros duma cidade que já foi muito importante – a cidade das palavras latinas; mas o mundo foi mudando e as palavras latinas imigraram dessa cidade velha para outras cidades novas que foram surgindo. Hoje, a cidade das palavras latinas está completamente morta. Não passa dum montão de velharias. Perto dela ficam as ruínas de outra cidade célebre do tempo antigo – a cidade das velhas palavras gregas. Também não passa agora dum montão de cacos veneráveis” (Ibid).

Em parte posterior do livro, Lobato explica mais a evolução da língua, no momento em que a *Dona Etimologia* descreve a formação da língua portuguesa, passando pelo latim vulgar por uma descrição com valor didático imenso ao simplificar a explicação de um processo complexo em um dizer leve e simpático às crianças.

– Nos começos, as terras em redor dessa cidade haviam sido ocupadas pelos soldados romanos, que só falavam latim. Esses soldados moravam em acampamento (ou *Castra*, como se dizia em latim), de modo que foi em redor dos acampamentos que a língua nova começou a surgir.

– Que língua nova?

– A portuguesa. Os moradores das terras ocupadas pelos romanos, ou Aborígenes, eram bárbaros incultíssimos, que foram aprendendo o latim lá à moda deles – isto é, estropiadamente, todo errado e com muita mistura de termos e modo de falar locais. Tanto estropiaram o pobre latim, que ele virou um Dialeto ou uma variante do latim puro. Depois os romanos se retiraram, mas o dialeto ficou vivendo a sua vidinha, e foi evoluindo, ou mudando até tornar-se o que chamamos hoje língua portuguesa.

– Então a língua portuguesa não passa de um dialeto do latim?

– Perfeitamente. E também a língua francesa, a espanhola e a italiana não passam de outros tantos dialetos do mesmo latim. No começo, esses dialetos eram muito pobres em palavras e modos de dizer. Com o tempo, entretanto, as palavras foram aumentando enormemente e também foram aparecendo novos jeitos de cominar entre si as palavras. E desse modo essas línguas enriqueceram-se (LOBATO, 1994, p.38).

2.5.2. Habitantes e Localização

Pode-se entender como simplória a definição dos habitantes de cada cidade caso se pense que Monteiro Lobato empobreceu a ideia de Língua, limitando-a às palavras exclusivamente. Pensamos, entretanto, que a definição do escritor obedece ao caráter didático da obra e à linha de metáfora por ele escolhida. Se cada língua é uma cidade, torna-se evidente que seus habitantes são as palavras, regidas por ordens, por exemplo, de policiais – os grilos das ruas – que

correspondem aos gramáticos. Tudo em termos metaforizados na busca da solidificação dos conhecimentos abstratos, fazendo dos elementos da gramática cenários e personagens da literatura infantil.

Lobato, para mastigar melhor os conceitos de sua época, terminou por reduzir o mundo das palavras ao da gramática. Na verdade, defendem os especialistas, a gramática rege a língua, mas não necessariamente as palavras do idioma, pois elas têm dimensões semântica, sonora e linguística que não se contemplariam de todo apenas com o estudo gramatical.

– É o tipo de conhecimento de que se tem hoje, mas seria descabido Lobato deter-se nele. Seu objetivo era simplificar as coisas para as crianças entenderem um pouco mais o idioma – pondera Arlete. (PEREIRA JUNIOR, 2007, p. 40–1)

Lobato não era um gramático; as reduções ou ampliações feitas não se prestam a críticas conceituais e não comprometem o resultado final. Na verdade o que ele desejava era simplificar as coisas para estimular as crianças a entenderem os fenômenos da língua materna (PEREIRA, 2008, p.240).

Quanto à localização das cidades, observamos pela tabela 1 que a primeira, Portugália, é ponto de referência para as demais, que são apresentadas a partir dela. Esta cidade é posta em destaque por ser a correspondente à Língua Portuguesa, objeto de ensino e de aprendizado do livro e local em que se desenvolve a história. Sobre este território foi elaborada a tabela 2, apresentada e desenvolvida adiante.

2.5.3. Em terras do País da Gramática

O primeiro ponto gramatical abordado por Lobato no livro são os sons orais. Os personagens, depois de muitos trotes, chegam ao País da gramática, a um lugar onde o ar chia. Quando o rinoceronte afirma serem os chiados ouvidos sons orais, pensando ser simples sua definição, Emília pede para o paquiderme explicar de maneira mais clara, de forma a não confundir os aprendizes: “– Não comece a falar difícil que nós ficamos na mesma – observou Emília. – Sons Orais, que pedantismo é esse?” (LOBATO, 1994, p. 8) Essa fala de Emília, já na primeira explicação do rinoceronte, é por nós vista como um alerta para o fato de que o que parece simples para quem explica pode estar distante das possibilidades de entendimento de quem escuta a explicação. Assim, Emília denuncia o pedantismo dos gramáticos ao usarem

nomenclaturas que dificultam a aprendizagem, buscando uma facilidade e atentando para a necessidade de adaptação, adequação e clareza no ensinar.

Vemos aí um apelo que justifica o título desta monografia. *Emília no país da gramática*, além de apresentar à criança a gramática, apresenta à gramática – metonímia de seus estudiosos e professores – o mundo da criança. “Tal como na vida, as personagens lobatianas se movimentam numa dinâmica de interação social. Agem, reagem, interagem, atuam sobre as outras” (ALVAREZ, 1982, p. 12). Dessa forma, Narizinho, Pedrinho e Emília – esta última sempre em destaque pelo comportamento ousado e questionador – em toda a obra e em toda obra funcionam como negociadores entre os dois mundos (da criança e do adulto) na busca pela convergência entre saberes e querereres, sinalizando que a simplicidade e a clareza da explicação, quando associadas ao cotidiano infantil, devem ser admitidas como potenciais facilitadoras do processo de ensino-aprendizagem das crianças.

O cascudo, então, facilita a explicação a pedido da boneca, definindo o conceito que mencionara. “Som oral quer dizer som produzido pela boca. A, E, I, O, U são Sons Orais, como dizem os senhores gramáticos” (LOBATO, 1994, p. 8). Emília, no início da busca por simplicidade e clareza no ensino de gramática que ocorre na obra inteira, cai no deslize: “Pois diga logo que são letras! – gritou Emília” (*Ibid.*). Sabendo da dificuldade que existe para se desassociar os conceitos de sons e de letras, o Rinoceronte logo dá outra explicação, evidenciando o surgimento da escrita a serviço da fala. “Primeiro há os Sons Orais: depois é que aparecem as letras, para marcar esses sons orais” (*Ibid.*). Como a confusão entre o que são sons e o que são as tentativas de suas representações – letras – é muito frequente, o paquiderme ainda precisou corrigir Narizinho e Pedrinho.

Marcos Bagno explicita a ideia de que “a escrita é uma tentativa de representação porque sabemos que não existe nenhuma ortografia em nenhuma língua do mundo que consiga reproduzir a fala com fidelidade” (BAGNO, 2007, p.54). O mesmo linguista cita Quindim como gramático exemplar para a explicação da diferença entre letras e sons e à obra de Lobato faz elogios, reproduzindo em seu livro trechos aqui já comentados e sua continuação: toda a cena da diferenciação entre sons e letras:

Gramático muito mais criterioso e atento é o rinoceronte Quindim – personagem do Sítio do Pica-pau Amarelo, de Monteiro Lobato –, levando as crianças do sítio a passear pelo “País da Gramática”, insistiu muito para que seus “alunos” não confundissem letra e som (p.6):

Trotou, trotou e, depois de muito trotar, deu com eles numa região onde o ar chiava de modo estranho.

– Que zumbido será este? – indagou a menina [Narizinho]. – Parece que andam voando por aqui milhões de vespas invisíveis.

- É que já entramos em terras do País da Gramática -- explicou o rinoceronte. – Estes zumbidos são os Sons Orais, que voam soltos no espaço.

- 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 zumzum cada vez maior. Os meninos pararam, muito atentos, a ouvir.

- Estou percebendo muitos sons que conheço – disse Pedrinho, com a mão em concha ao ouvido.

- Todos os sons que andam zumbindo por aqui são velhos conhecidos seus, Pedrinho.

- Querem ver que é o tal alfabeto? – Lembrou Narizinho. – E é mesmo!... Estou distinguindo todas as letras do alfabeto...

- Não, menina; você está apenas distinguindo todos os sons das letras do alfabeto – corrigiu o rinoceronte com uma pachorra igual à de Dona Benta. – Se você escrever cada um desses sons, então, sim; então surgem as letras do alfabeto.

Esse livro de Monteiro Lobato foi publicado em 1934. Mas as lições do rinoceronte Quindim ainda precisam ser lembradas e relembradas, pois a literatura gramatical perpetua até hoje a confusão entre letra e fonema (Idem, p. 58-60, grifo nosso).

Observamos que Lobato dá mais destaque a esta explicação quando a repete algumas vezes em razão da confusão feita por Emília, Pedrinho e Narizinho. Dessa forma, o autor não deixa espaço para nenhuma dúvida, confirmando que seus personagens também são alunos. Tendo sido destinado este livro à aprendizagem das crianças, os leitores também transcendem a leitura para serem alunos e descobrirem a gramática. As crianças personagens do livro, assim, correspondem às reais, com suas dúvidas e deslizos. O autor pensa nas possíveis reações e manifestações das crianças leitoras e insere suas prováveis atitudes nas personagens do livro, confirmando o teor didático de sua obra.

O rinoceronte explica que os sons são o princípio da língua e, na tentativa de serem representados pelas letras, ao se juntarem com outros formam sílabas e palavras. Ele não se esquece de informar que para serem formadas essas sílabas é necessário haver no mínimo uma vogal, explicando a propriedade de a vogal ser base da sílaba na Língua Portuguesa, o que será mais tarde retomado por Emília. Para significar a explicação na vida do menino, ele desafia Pedrinho a mexer nas consoantes e tentar formar palavras primeiramente sem vogais e depois com elas. Assim, mais uma vez a criança pode brincar com a abstração de uma forma concreta e perceber por sua própria experiência o que foi ensinado. Encontram-se aí a educação pelo lúdico e o lúdico envolvido pela literatura.

Essa mesma relação entre Educação e Literatura se apresenta no momento entre uma explicação e outra. Quando os personagens estão dobrando uma curva do caminho, Lobato apresenta uma reflexão muito apropriada para ser levada aos estudantes, envolvendo a questão da arbitrariedade do signo linguístico e o entendimento da língua como convenção social, reflexões de muitos pensadores e conceitos de Ferdinand de Saussure.

Segundo Saussure, o signo linguístico é arbitrário e convencional. Não há, portanto, um porquê para os nomes das coisas. A arbitrariedade decorre do fato de o signo ser imotivado. É óbvio que, depois de atribuído ao objeto, o nome passa a ter um valor na língua. Assim, se o signo é arbitrário (imotivado) *a priori*, não o é *a posteriori*.

(...)

Por que se chamou de “cavalo” e não de “boi” ou até de “mesa” àquele animal? Para Saussure, por pura convenção e arbitrariedade, posto que não existe vínculo entre significante e significado (VALENTE, 1997, p.38).

André Valente, além de apresentar a teoria geral dos signos, de Peirce, e o estudo do signo linguístico, de Saussure, expõe um diálogo presente no livro *Crátilo*, de Platão. Aqui transcrevemos o trecho para mostrar a ideia da nominalização das coisas passando pelo conceito de convenção, o que Emília logo abaixo nos comprova.

Hermógenes – Por minha parte, Sócrates, já conversei várias vezes a esse respeito tanto com ele como com outras pessoas, *sem que chegasse a convencer-me de que a justeza dos nomes se baseia em outra coisa que não seja convenção e acordo*. Para mim, seja qual for o nome que se dê a uma determinada coisa, esse é o seu nome certo; e mais: se substituirmos esse nome por outro, vindo a cair em desuso o primitivo, o novo nome não é menos certo que o primeiro.

Sócrates – Sem dúvida, há algum sentido no que dizes, Hermógenes. Convém examinarmos o assunto. Com quer que resolvamos chamar uma coisa, será o nome apropriado? (*Idem*, p.36, grifo nosso)

Essa ideia da Língua como convenção social e da nominalização das coisas como arbitrariedade é encaixada em falas simples e dentro da realidade do público de Lobato, fazendo mais uma vez com que afirmemos o caráter didático do livro em estudo. Com simplicidade, sem se pautar em nomenclaturas difíceis para as crianças, o autor facilita o entendimento de conceitos principais que envolvem a ideia de Língua. A nomeação do rinoceronte, paquiderme africano de casco duro, como Quindim, um quitute doce e mole, é uma situação que provoca o riso e o entendimento por parte dos personagens, leitores e alunos do livro de a escolha do signo ser imotivada.

–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 a botadeira de nomes lá do sítio, resolvo batizar o rinoceronte assim – e pronto! (LOBATO, 1994, p. 9)

Na verdade, podemos observar que a escolha lexical de Lobato foi motivada e não surgida ao acaso. O autor, com grande sensibilidade para o ensino da Língua Portuguesa, faz uso de uma palavra que nomeia algo doce e marcado pela moleza para nomear um personagem que possui o casco duro como uma das suas principais características com a finalidade de mostrar por opostos – utilizando-se de certo exagero – a ausência de motivação e a conseqüente arbitrariedade dos nomes. Encontramos, nesta parte, uma situação em que o humor de Emília está a serviço de Lobato para uma explicação didática que simplifica o que poderia ser difícil, por ser abstrato, para as crianças.

Quanto às sílabas, a explicação no livro é simples: a mais importante recebe o nome de sílaba tônica por conter o acento tônico. Em relação à acentuação das palavras, aparece uma crítica à nomenclatura dos gramáticos, chamada de “rebarbativa” quando, após os personagens

aprenderem facilmente a diferenciar qual a sílaba tônica de algumas palavras, Quindim avisa que há regras e nomes específicos para elas:

(...) Mas os senhores gramáticos são uns sujeitos amigos de *nomenclaturas rebarbativas*, dessas que deixam as crianças velhas antes do tempo. Por isso dividem as palavras em Oxítonas, Paroxítonas e Proparoxítonas, conforme trazem o Acento Tônico na última Sílabas, na penúltima ou na antepenúltima.

– Nossa Senhora! Que “luxo asiático”! – exclamou Emília. – Bastava dizer que o tal acento cai na última, na penúltima ou na antepenúltima. Dava na mesma e não enchia a cabeça da gente de tantos nomes feios (*Idem*, p. 11, grifo nosso).

Depois do comentário da Emília, Quindim acrescentou a denominação *Esdrúxula* concomitante à *proparoxítone* e, partindo do conhecimento e do comentário da boneca, concluiu a explicação. Ainda que seu papel no livro corresponda ao dos gramáticos, por ser sábio e explicar grande parte da gramática, o verbo escolhido sugere uma repulsa à nomenclatura tendo em consideração que o uso de ‘xingar’ não apresenta a mesma carga ideológica de ‘nomear’.

(...) quando não são xingadas de Pro-pa-ro-xí-ton-nas, são xingadas de Esdrúxulas. (...)

– Es-drú-xu-las! – repetiu Emília. – Eu pensei que Esdrúxulas quisesse dizer esquisito.

– E pensou certo – confirmou o rinoceronte. – Como na língua portuguesa as palavras com acento na antepenúltima não são muitas, elas formam uma esquisitice, e por isso são chamadas de Esdrúxulas (*Ibid.*, grifo nosso).

Quanto à nomenclatura, é importante afirmar que não acontece somente uma implicância de Lobato com os gramáticos. A nomenclatura é tida como inútil e pesada no que concerne à aprendizagem das crianças. Percebemos, pela leitura de um estudo de Nelly Novaes Coelho, que a ausência de nomenclatura ou a crítica a ela se constituem, antes de ser implicância, como facilitador didático. A estudiosa transcreve em seu estudo os dois textos abaixo, um fragmento original de *Reinações de Narizinho* e sua forma depois de uma reedição de Lobato. O primeiro é:

E eles bem que a conhecem! É vir chegando a menina e todos lá vêm correndo, de longe, com as cabezinhas erguidas, numa grande fome. Chegam primeiro os piquiras, os guarus barrigudinhos, de olhos saltados; vêm depois os lambaris ariscos de rabo vermelho; e finalmente uma ou outra parapitinga desconfiada (LOBATO, 1921, *apud* COELHO, 1991, P. 362).

Já o segundo se torna: “Não há peixe do rio que não a conheça; assim que ela aparece, todos acodem numa grande fome. Os mais miúdos chegam pertinho; os graúdos parece que desconfiam da boneca, pois ficam ressabiados, a espiar de longe.”

Analisando, a autora escreve:

Como se vê foram retirados todos os nomes dos peixes, que passam a serem caracterizados pelo porte ou comportamento. Realmente, para as crianças, a nomenclatura que designa os peixinhos não tem a menor importância, - era apenas um elemento inútil a pesar na frase e na percepção da cena... (COELHO, 1991, p.362-3)

2.6. Portugália

“Topomorfizando” as línguas, isto é, dando a elas características de lugares, Lobato consegue identificá-las. A primeira cidade do país descrita, a mais próxima dos visitantes além de única visitada, é Portugália: a cidade da Língua Portuguesa, como podemos observar na tabela 1. Ao chegarem a ela, as personagens puderam perceber a divisão entre o português do Brasil e o de Portugal, diferença evidenciada pela “ideia de uma fruta incõe⁴⁴ – ou de duas cidades emendadas, uma mais nova e outra mais velha” (LOBATO, 1994, p. 14-5), como mostra a tabela a seguir.

Tabela 2: Portugália dividida em cidades

PORTUGÁLIA		Habitantes	Descrição	Localização
P a r t e s	Cidade velha	palavras portuguesas	parte de Portugal, mais velha (p. 15)	parte de lá do mar (p. 15)
	Cidade nova / Bairro Brasilina	palavras portuguesas misturadas com as indígenas locais: palavras brasileiras	parte do Brasil, mais nova. No começo não passava dum bairro humilde e mal-visto na cidade velha; mas com o tempo foi crescendo. (p. 15) Era uma cidade como todas as outras. A gente importante morava no centro e a gente de baixa condição, ou decrépita, morava nos subúrbios. (p. 11)	parte de cá do mar (p. 15)

⁴⁴ Do Tupi inkõe, diz-se do fruto que nasce pregado a outro; gêmeo.

Pela tabela acima, observamos que as variantes geográficas das palavras são representadas por diferentes lugares no mapa criado por Lobato, respeitando os limites reais. Além disso, percebemos uma fidelização da topomorfização que o escritor faz: “grande número de palavras moviam-se com muita ordem, andando de cá para lá e de lá para cá, exatino como gente numa cidade comum” (*Idem*, p.15). A cidade Portugália apresenta os mesmos elementos de uma cidade da realidade.

Facilmente o escritor encaixa em seus respectivos países as variantes brasileiras e portuguesas em dois espaços distintos, correspondentes a Brasil e Portugal, separados pelo mar. A língua de Portugal é representada por uma cidade mais velha na qual é emendada uma cidade mais nova, o português do Brasil. É feita nesse momento uma simplificação a respeito da influência de diversas línguas no português, pois nessa passagem do livro é dito que a língua de Portugal atravessa o mar e no Brasil recebe influências indígenas, sem menção a outras interferências. Todavia, é importante destacar que ocorre somente uma simplificação inicial, pois, em momento posterior, o autor explora o dinamismo da língua e as constantes trocas de influências entre o português e outros idiomas.

Tais informações, por serem bem divulgadas, não refletem nenhuma dificuldade em sua apresentação. Assim, servem como introdução para os personagens se direcionarem à cidade representante do português do Brasil, a cidade nova que, pelas apostas nacionalista de Lobato, se transformará em uma cidade maior que a do português de Portugal. Assim as crianças conversam:

- Compreendo, disse Pedrinho. – Para cá é a parte do Brasil e para lá é a parte de Portugal. Foi a parte de lá, ou a cidade velha, que deu origem à parte de cá, ou à cidade nova.
- Isso mesmo. A cidade nova saiu da cidade velha. No começo isto por aqui não passava dum bairro humilde e mal visto na cidade velha; mas ainda há de acabar um cidade maior que a outra.
- Vamos percorrer a cidade nova, que é a que mais nos interessa – propôs Narizinho (*Ibid.*).

2.7. Brasilina

Focalizando cada vez mais a visita, as personagens, dentre todas as cidades do País da Gramática, escolhem conhecer Portugal e, tendo outras duas opções dentro desta cidade, optam por visitar a Cidade Nova, lugar da Língua Portuguesa do Brasil, também nomeada de Bairro: Brasilina⁴⁵. Não é gratuita essa escolha tampouco poderia ceder lugar a outra visto que a proposta do livro é a de apresentar a língua portuguesa e seus aspectos ao público leitor. Cabe ressaltar, contudo, que a apresentação da língua portuguesa é contextualizada com outras línguas, apresentando, superficialmente, algumas que são conhecidas das crianças, a saber o inglês, o francês, o italiano e o espanhol.

Brasilina é, finalmente, o lugar o qual habitam os elementos da gramática que encontramos no livro personificados. Dividido em outros bairros e em zonas, a cidade nova é o espaço minuciosamente explorado pelas personagens do Sítio e brilhantemente pensado como a moradia de muitas palavras-personagens.

A seguir encontra-se uma tabela a fim de explicitar a divisão da cidade nova, seus bairros, seus habitantes e seus espaços. Por fim é exposta a continuação da análise da obra, com base no estudo da relação dos elementos da narrativa que contribuem para o caráter e o sucesso didáticos do livro.

Os aspectos abordados envolvem quem guia a visita, um estudo das personificações presentes, a divisão da cidade e as características dos lugares que permitem o ensino-aprendizado, entre outras categorias julgadas importantes para a leitura da obra.

⁴⁵ Brasilina é como Monteiro Lobato nomeia a Língua Portuguesa do Brasil no prefácio ao livro *Dialeto Caipira*, de Amadeu Amaral, definindo-a como “fruto da corrupção do latim, com traços do português europeu, mas independente das duas que a originaram” (ALBIERI, 2005, p. 87).

BRASILINA / CIDADE NOVA		Descrição	Locais mencionados	Quem se encontra lá	Quem guia a visita	
Zona da Lexeologia	Subúrbio	Bairro do Refugio	Um desses bairros pobres do subúrbio (p. 11)	um cemitério no alto do morro onde são enterradas as palavras que morrem; casebres; uma Praça Maltratada	aracáismos; neologismos; gírias; estrangeirismos.	Quindim
		Bairro das Palavras Obscenas	bairro horrível (p.19)	Ruas	palavrões	Só o Visconde visita
	Centro	Bairro dos Nomes / Bairro dos Substantivos	Era outra coisa! Ruas varridas, sem mato e com "grilos" nas esquinas (p. 15)	casas e ruas	substantivos	Quindim
		Bairro dos Adjetivos	O aspecto das ruas era muito diferente (p. 15)	armazém; sala vizinha ao armazém	adjetivos e locuções adjetivas	Quindim
		Casa dos Pronomes	como uma república de estudantes (p. 22)	casa dos pronomes pessoais; casa dos pronomes possessivos; casa dos pronomes indefinidos	pronomes	Pronome Eu
		Casinha dos artigos	casinha minuscule		Artigos	Quindim
		Galpão dos números	imenso galpão		numerais	Quindim

BRASILINA / CIDADE NOVA		Descrição	Locais mencionados	Quem se encontra lá	Quem guia a visita	
	Centro	Campo de Marte – Acampamento dos verbos	três acampamentos com letreiro na entrada e um anexo novinho e menor que os outros	acampamento das 3 conjugações; anexo do verbo pôr	Verbos	Quindim
		Bairro das palavras inflexíveis	–	Casa dos advérbios; casa das preposições, casa das conjunções; casa das interjeições	advérbios, preposições, conjunções, interjeições	Vossa Serência (Verbo SER)
		–	–	Praça da Analogia	Homônimas, sinônimas, antônimas	
		Casa da Etimologia	casa entupida de filólogos, gramáticos e dicionaristas	–	etimologia, sufixos e prefixos	Dona Etimologia
Zona da Sintaxe	Bairro da sintaxe	onde as palavras só saem em família, casadinhas	ruas, jardins, cadeia	orações, períodos, vícios de linguagem, figuras de sintaxe	Dona Sintaxe	
Zona da Lexeologia	Bairro das Sílabas*	–	ruas (rua dos Ditongos)	Sílabas	–	
	Bairro da Ortografia Simplificada	–	–	ortografia simplificada	Sra. Ortografia	
	Bairro da Ortografia Etimológica	–	casinhola feita de raízes gregas e latinas	palavras grafadas pelo critério etimológico	Emília	

2.7.1. Os guias e o itinerário da viagem

Dona Benta logo no início do livro aparece com uma proposta de adulto. Aquela avó responsável que se preocupa com o desempenho dos netos na escola e com seus conhecimentos convence Pedrinho a estudar gramática meia hora por dia. Apesar de dar o pontapé inicial para a quebra de uma metodologia e mudar a visão de estudo e de ensino ainda na primeira página da história, ela tem sua participação em *Emília no país da Gramática* limitada a esse trecho⁴⁶. Ela, que conta histórias para a Turma e conhece muitas coisas, fica fora dessa aventura, como coadjuvante nesse livro.

Quindim, por sua vez, se destaca na obra. O paquiderme africano domina os conteúdos da gramática, talvez por ter comido o livro de Eduardo Carlos Pereira, segundo as especulações da Emília.

- Não posso compreender como ele virou tamanho gramático assim dum momento para outro...
- Para mim – sugeriu Emília – Quindim comeu aquela gramaticorra que Dona Benta comprou. Lembre-se que a bichona desapareceu justamente no dia em que Quindim dormiu no pomar. O Visconde tinha estado às voltas com ela, estudando ditongos debaixo da jabuticabeira. Com certeza esqueceu-a lá e o rinoceronte papou-a.
- Que bobagem, Emília! Gramática nunca foi alimento.
- Bobagem, nada! – sustentou a boneca. – Dona Benta vive dizendo que os livros são o pão do espírito. Ora, gramática é livro; logo é pão; logo é alimento (LOBATO, 1994, p.20).

Sendo verdadeira ou não a justificativa de Emília – e o leitor não duvida de que seja –, é pelo grande entendimento sobre gramática que Quindim torna-se o principal

⁴⁶ Há uma participação não esperada de Dona Benta na história. Ela, que jamais fora mencionada como personagem que viajou para o país da gramática, lá aparece de súbito quando Emília propõe uma votação a respeito do uso dos acentos. No capítulo “Emília ataca o reduto etimológico”, penúltimo da história e último antes do epílogo, há presença e fala da dona do sítio na discussão sobre a acentuação e a reforma ortográfica: “Todos votaram contra os acentos, inclusive Dona Benta, a qual declarou peremptoriamente: – Nunca admiti nem admitirei imbecilidades aqui em casa” (LOBATO, 1994, p. 67). A voz de Dona Benta no país da gramática, mesmo sem que a personagem tenha viajado para lá é uma transposição de espaços e uma interseção entre ambientes diferentes, legitimadas pela fantasia e permitidas no contrato do livro de Lobato com seu leitor, Emília e seus amigos ainda estão no reduto etimológico, em pleno país da gramática. Todavia, o elemento dêitico da fala de Dona Benta “aqui em casa” destaca que a viagem, suspensa pela fantasia, acontece com os personagens no Sítio dela. Assim, os dois espaços de fantasia se misturam, sem que haja qualquer problema de harmonia entre o abstrato e o real. Confirmamos dessa forma que o autor “mistura o Real e o Maravilhoso em uma só realidade. Com o crescimento e enriquecimento do fabuloso mundo de suas personagens, o Maravilhoso passa a ser elemento integrante do Real e em lugar de este “real” se tornar inverossímil ou se “des-realizar”, acontece exatamente o contrário: o inventado passa a ter foros de realidade” (COELHO, 1991, p.356).

guia do país. É em cima do seu casco que Narizinho, Pedrinho, Visconde e Emília vão em trotes começar a aventura.

Essa troca do personagem-guia das aventuras pode ser entendida como reflexo de mais uma prática de um ideal educacional que tenta flexibilizar a hierarquia de um adulto professor ser o ditador dos caminhos a serem seguidos, dos conteúdos a serem transmitidos e das regras a serem obedecidas. Quindim, por estar no mesmo nível hierárquico dos demais personagens, não possui um distanciamento como um adulto e passa a ser colaborador com a aprendizagem da turma, jamais um ditador. Ele molda suas explicações de acordo com as curiosidades que os outros apresentam, com simplicidade.

Uma possível explicação para o distanciamento de D. Benta da aventura ao país da gramática relaciona-se ao fato de que há a necessidade da “experimentação” por parte das crianças, ou seja, para que estas aprendam, elas próprias têm que estar em contato direto com o conhecimento. A postura de Quindim é diferente da de D. Benta, pois ele não ensina, nem incentiva, como ela, a busca pelo conhecimento, ele ajuda a construir esse conhecimento, que é inclusive, direcionado pelas crianças, uma vez que são elas que escolhem o que querem aprender (ALBIERI, 2005, p.60).

Na visita ao país da gramática, são os próprios personagens e principalmente as crianças que escolhem os conteúdos que querem descobrir e conhecer e têm a oportunidade de traçar seus próprios caminhos nesse aprendizado mais atraente, negociando as regras uns com os outros.

Se observarmos as passagens de um lugar ao outro do país da gramática, podemos ver que os guias se alteram, fato constatado pela tabela 3, e que as escolhas também são negociadas. Emília faz a proposta da viagem. Todos aceitam e são levados por Quindim, que funciona como principal guia no país da gramática. Lá, a troca de conteúdos, ou melhor, de bairro, é feita de forma ora automática ora negociada e às vezes recomendada, sugerida por outros personagens.

O itinerário da aventura é aqui reconstituído a fim de percebermos a voz ativa dos personagens, isto é, das crianças, em relação às escolhas e à construção de conhecimento e como linha condutora para a análise do livro. Lobato, como vimos em

suas cartas e constatamos nesse aspecto de sua obra, realmente pensava nas crianças, em seus interesses e vontades.

2.7.2. Primeira divisão: As zonas da cidade

A primeira divisão da tabela e a maior da cidade é em zonas. Não é no início do livro, entretanto, que o leitor toma conhecimento desta divisão. A explicitação dela surge quando os personagens visitam o Bairro da Sintaxe e, conseqüentemente, entram na segunda zona da cidade.

- Onde estamos? – quis saber Pedrinho.
- No bairro da Sintaxe – respondeu Quindim. – Essa cidade divide-se em duas zonas. A primeira é a zona da Lexeologia, onde todas as palavras vivem soltas, como vocês já viram. A segunda (esta aqui) é a zona da Sintaxe, onde as palavras só saem em família, casadinhas, com filhos e parentalha (LOBATO, 1994, p. 48).

Nos domínios da sintaxe, o diálogo entre Emília e Quindim reforça a ideia da gramática ser dividida nestas duas partes e, conseqüentemente, o país também.

- Que acha desta senhora, Quindim? Sabe mesmo Gramática ou está nos tapeando?
- O rinoceronte rui-se filosoficamente.
- Como não há de saber, Emília, se ela é a Sintaxe, ou uma das partes da própria Gramática? A sintaxe dum lado e a lexeologia de outro, formam a Gramática inteira. Nunca duvide do que a Senhora Sintaxe disser... (*Idem*, p.56)

Esta divisão é a mesma apresentada na Gramática Histórica de Eduardo Carlos Pereira, mencionada no livro de Lobato por ter sido comida pelo rinoceronte. Um estudo comparativo entre as duas obras poderia comprovar uma larga semelhança nas divisões e nos conteúdos expostos nos dois livros, diferentes pelo modo de organização e de apresentação ao leitor.

2.7.3. Segunda divisão: Centro x Subúrbio

Uma das formas a que Lobato recorreu para descrever e definir personagens passou pela hierarquização do espaço em sua narrativa. Ao dividir a cidade em centro e

subúrbio, o escritor separa suas palavras-personagens e a cada espaço atribui as características que o envolvem em uma cidade real.

2.8. No subúrbio

Começando a visita na cidade nova (Brasilina) pela parte de baixo da cidade, pelo subúrbio, os personagens encontram as primeiras personificações dos elementos gramaticais que moram no país da gramática: os arcaísmos, os neologismos, as gírias e os barbarismos.

Os arcaísmos, por representarem as palavras antigas da língua, agora em desuso, são caracterizados como “palavras muito velhas, bem corocas” (LOBATO, 1994, p.11), o que faz Emília pensar que “Então, Dona Benta e tia Nastácia são arcaísmos!” (*Idem*, p.12). A irreverência da boneca interfere na história trazendo o humor que, com originalidade, relaciona o que está sendo apresentado à realidade das crianças e às diversas associações entre conhecimentos que o aluno pode fazer.

É o uso das palavras que constitui a fronteira entre o bairro valorizado, no alto e no centro da cidade, e o bairro pobre, na parte baixa da cidade e ao redor do bairro rico. No livro, os arcaísmos são palavras que habitavam a parte alta, mas que, por caírem em desuso, tiveram que se mudar para o bairro baixo. A palavra *Bofé* explica a decadência de seu uso e afirma ser utilizada poucas vezes, somente para uso literário quando escritores fazem romances históricos e precisam retratar um tempo anterior. O uso restrito de palavras que foram substituídas por outras as faz perderem o direito à moradia no centro. Isso mostra aos leitores/alunos o uso e o desuso das palavras de uma forma mais fácil visto que para essa explicação Lobato utiliza uma comparação direta com a estrutura de uma cidade e as relações que nela são estabelecidas entre os moradores do centro e os do subúrbio.

O desuso das palavras antigas é tão bloqueador da moradia no centro quanto o uso ainda recente das palavras novas, os neologismos, caracterizados como “jovens, que vinham fazendo grande barulho” (*Ibid.*). Os neologismos são comparados como opostos

aos arcaísmos e seu uso deve ser garantido por um tempo suficiente para que sejam incorporados à língua e possam, na história de Lobato, morar no centro.

Em matéria de palavras, a muita mocidade é tão defeito quanto a muita velhice. O Neologismo tem de envelhecer um bocado antes que receba autorização para residir no centro da cidade. Estes cá andam em prova. Se resistirem, se não morrerem de sarampo ou coqueluche e se os homens virem que eles prestam bons serviços, então igualam-se a todas as outras palavras da língua e podem morar nos bairros decentes (LOBATO, 1994, p.12-3).

Podemos, hoje, notar que dos três exemplos de neologismos do livro, dois “recebem” a permissão para morar no centro, em razão do uso constante que os igualou às outras palavras da língua: *chutar* e *encrenca*. Em contrapartida, o que é ótimo para o leitor dos dias atuais observar, *bilontra*, palavra dada como exemplo de neologismo, não se incorpora à língua portuguesa, evidenciando o caráter efêmero do neologismo que pode fazer com que ele seja usado por pouco tempo e não venha a fazer parte da língua – no livro, não seja autorizado a morar no centro.

Ainda sobre neologismos, Pedrinho comenta ter D. Benta dito que “a palavra Encrenca é a mais expressiva e útil que ela conhece de todas que nasceram no Brasil” (*Idem*, p.13), o que desperta no leitor a noção do surgimento dos neologismos a serviço da expressividade da língua. A palavra como expressão do pensamento está em outra parte deste mesmo capítulo: quando Emília pergunta à gíria qual a sua função, a palavra-personagem indica que todas as palavras servem ao homem para a expressão do pensamento: “Eu ajudo os homens a exprimirem suas idéias, exatamente como fazem todas as palavras desta cidade. Sem nós, palavras, os homens seriam mudos como peixes, e incapazes de dizer o que pensam” (*Ibid.*).

Talvez a personificação em que esteja mais visível um juízo de valor imposto por Lobato seja a das gírias. Todo o vocabulário usado para referência a elas apresenta um tom pejorativo e a imagem que delas é feita as coloca à margem da língua portuguesa. A molecada, vinculada sempre à gente baixa, é apresentada no livro com baixo valor linguístico em comparação com as demais palavras da língua. Há claramente uma postura avessa ao uso das gírias ou a denúncia dessa postura presente na sociedade, evidenciadas pela forma como estas são apresentadas, descritas e observadas no livro, percebidas em passagens como: “Os meninos ficaram por ali ainda

algum tempo, conversando com outras palavras da Gíria – e por precaução Pedrinho abotoou o paletó, embora seu paletó nem bolso de dentro tivesse. A gíria dos gatunos metia-lhe medo” (*Ibid.*). A interferência do espaço na descrição dos personagens pode ser constatada no lugar em que as gírias são encontradas: “Os meninos dirigiram-se a uma praça muito maltratada, cheia de capim, sem calçamento nem polícia, onde brincavam bandos de peraltas endiabrados” (*Ibid.*). Assim, percebemos que o teor didático desta parte da obra se encontra diretamente vinculado à personificação e à descrição do espaço que as gírias ocupam no País da Gramática, o que permite ao leitor compreender um lugar marginalizado para a gíria na visão de Lobato.

Da época da escrita e da publicação do livro até pouco tempo, a gíria ainda era definida com uma carga negativa e condenada por gramáticos e puristas. Atualmente, com os estudos da sociolinguística, ela passou a ser vista como mais um processo de renovação do léxico e como reflexo do dinamismo da língua.

Mattoso Câmara, no *Dicionário de Filologia e Gramática*, cita Marrouzeau para definir a gíria como “uma linguagem fundamentada num ‘vocabulário parasita que empregam os membros de um grupo ou categoria social com a preocupação de se distinguirem da massa dos sujeitos falantes’ (Marrouzeau, 1943:36), o que corresponde também ao que se chama jargão” (CÂMARA, 1986, p. 127 *apud* BEZERRA, MAIOR & BARROS, 2000). O adjetivo “parasita” é suficiente para entendermos o teor pejorativo que essas palavras apresentavam na concepção do estudioso, que vai ao encontro da ideia lobatiana expressa na obra.

No livro, a molecada da praça estranha é definida como “palavras da Gíria, criadas e empregadas por malandros ou gatunos, ou então por homens dum mesmo ofício” (LOBATO, 1994, p.13), da mesma maneira que Mattoso Câmara faz referência ao jargão. Observamos que não houve distinção entre a gíria e o que hoje é denominado jargão, palavras compartilhadas por homens da mesma profissão, como, por exemplo, o “juridiquês” que é falado entre os advogados. Domingos Paschoal Cegalla, na *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa*, insere a gíria como forma de manifestação da língua popular, definindo esta última como “a fala espontânea e fluente do povo. Mostra-se quase sempre rebelde à disciplina gramatical e está eivada de plebeísmos, isto

é, de palavras vulgares e expressões da gíria. É tanto mais incorreta quanto mais incultas as camadas sociais que a falam” (CEGALLA, 1985, *apud* BEZERRA, MAIOR & BARROS, 2000), definição que confirma as características da personificação de Lobato: palavras que moram no subúrbio, plebéias da Língua Portuguesa, associadas ao vocabulário das camadas incultas e socialmente inferiores: “Só a gente baixa, a molecada e a malandragem das cidades, é que se lembra de mim. Gente fina, a tal que anda de automóveis e vai ao teatro, essa tem vergonha de utilizar-se dos meus serviços” (LOBATO, 1994, p.13).

A posição e a exposição de Lobato sobre as gírias são justificadas pelas definições que dão o *Dicionário Aurélio*, cujo verbete informa “linguagem de malfeitores, malandros etc” (1999, p.989 *apud* BEZERRA, MAIOR & BARROS, 2000), e a *Gramática Normativa da Língua Portuguesa* de Rocha Lima, que atribui o uso da gíria a um grupo da sociedade com “educação idiomática deficiente” (LIMA, 1972, *apud* BEZERRA, MAIOR & BARROS, 2000). Entretanto, a visão sobre a gíria foi sendo alterada com o aprofundamento da sociolinguística, principalmente a partir dos estudos de Dino Preti, autor que alerta seus leitores para a noção de que a gíria não é maléfica, como não seria nenhum outro vocabulário de uma língua, sendo expressão que corresponde a uma variante de menor prestígio apenas e não mais considerada exclusivamente pelo viés pejorativo explorado no livro. De qualquer jeito, uma das principais características da gíria é exposta na aventura da turma: “A especialidade delas é que só os malandros ou tais homens dum mesmo ofício as entendem. Para o resto do povo nada significam” (LOBATO, 1994, p.13), ou seja, é posto em destaque o caráter hermético da gíria e do jargão. Quem compartilha uma gíria não se preocupa com – e até mesmo visa a – o não entendimento de quem não faz parte do grupo. O sociolinguista defende que a gíria é realmente “o uso da linguagem como defesa pessoal; se você não entende, você não faz parte do grupo, está fora. (...) A gíria funciona como defesa e identificação de grupo” (PRETI, 2005).

Assim, se fosse atendida a mesma proposta do livro hoje em dia, talvez a personificação das gírias fosse diferente, exceto pela origem “nascida não sei onde e filha de pais incógnitos” (LOBATO, 1994, p. 13) e pela malandragem.

Após conhecer as gírias, os personagens encontram os barbarismos, hoje denominados estrangeirismos, explicados como estrangeiros que precisam de passaporte para entrar no centro da cidade enquanto seus processos de naturalização não estiverem completos. O primeiro barbarismo visto é caracterizado como “uma palavra louca, visivelmente estrangeira” (*Idem*, p. 13-4). Nessa parte há a denúncia do conservadorismo dos gramáticos puristas que defendem o mínimo uso dos estrangeirismos, o que pode ser percebido por:

Os galicismos são muito maltratados nesta cidade. As palavras nascidas aqui torcem-lhes o focinho e os “grilos” da língua (os gramáticos) implicam muito com eles. Certos críticos chegam a considerar crime de cadeia a entrada dum Galicismo numa frase. Tratam os coitados como se fossem leprosos (*Idem*, p. 14).

O uso dos barbarismos nas frases de língua portuguesa e, na metáfora do livro, a entrada deles no centro da cidade, depende do uso de um passaporte: as aspas. Só em grifos ou entre aspas as palavras estrangeiras podem frequentar o centro da cidade. As aspas entram em cena como acessórios com que as palavras se enfeitam.

(...) Palavra estrangeira, ou de gíria, só entra no centro da cidade se estiver aspada ou grifada.
– Olhem, gritou Emília. – Aquela palavrinha acolá acaba de tirar do bolso um par de aspas, com as quais está se enfeitando, como se fossem asinhas.
– É que recebeu chamado para figurar nalguma frase lá no centro e está vestindo o passaporte (*Idem*, p. 14).

Assim como no caso dos neologismos pelo qual podemos perceber que um exemplo do livro não é assimilado à língua portuguesa, no caso dos estrangeirismos observamos que das duas palavras exemplificadas, uma – bouquet – é incluída na língua portuguesa e outra – soirée – não entra no léxico português, sendo seu uso temporário. Além da questão do “passaporte”, então, no livro é explicado o processo de “naturalização” da palavra estrangeira: “(...) muitas palavras estrangeiras vão entrando e com o correr do tempo acabam “naturalizando-se”. Para isso basta que mudem a roupa com que vieram de fora e sigam os figurinos desta cidade” (*Ibid.*). Podemos perceber, então, que esta naturalização exige o “aportuguesamento” do estrangeirismo. Bouquet perde a escrita francesa para ser escrita como as palavras em português, em trajes brasileiros: buquê.

Didaticamente, esta parte da obra tem uma riqueza indiscutível. O leitor entra em contato com a ideia de Lobato que tenta defender, pela estranheza de Narizinho à situação, o uso dos estrangeirismos na Língua Portuguesa. O aluno pode entender, por meio de uma analogia concreta com o cotidiano, as regras e condições de uso dos estrangeirismos em textos, como exemplo o uso das aspas comparado ao uso do passaporte e ao mesmo tempo pode compreender, de modo mais fácil por ser mais próximo de sua realidade, a naturalização das palavras nos mesmos moldes de um homem imigrante.

Ainda no subúrbio está o bairro das palavras obscenas. Lobato consegue abordá-las de uma ótima maneira, sem que elas sejam diretamente mencionadas e sem que sejam invisibilizadas no país da gramática. O Visconde se perde e para nesse bairro, contando depois sua aventura aos demais personagens, exaltando o caráter negativo dos palavrões:

Imaginem que ao vir pra cá errei e fui dar com os costados num bairro horrível, que nem sei como a polícia deixa! O bairro das Palavras Obscenas... Que coisa feia, Santos Deus! Vi por lá, soltas nas ruas, esmolambadas e sórdidas, as palavras mais sujas da língua. Sarentas, vestidas de farrapos e sem a menor compostura nos modos. Assim que me viram deram-me uma grande vaia nos termos mais infames. Os nomes que ouvi eram de fazer corar a um frade-de-pedra. E vim correndo avisar vocês para não passarem por lá (LOBATO, 1994, p.18).

Emília tenta quebrar o tom moralista do conselho dizendo que vai visitar as palavras obscenas. “As coitadas das palavras que culpa têm de existirem no mundo coisas que os homens consideram feias? Vou lá, sim. Quero consolar as pobres infelizes e dar-lhes uns bons conselhos” (*Idem*, p. 19). Entretanto, Narizinho não deixa e assim Lobato encontra uma ótima saída para não tocar nesse assunto em um livro infantil que tinha como um dos objetivos a circulação nas escolas: “Não vai não, Emília. Inocentes ou culpadas, o melhor é não nos metermos com elas. Vovó, se soubesse, ficaria aborrecida. Por aqui ainda há muita coisa decente para vermos (*Ibid.*).

2.9. No centro

A diferença entre o subúrbio e o centro de Portugália era visível aos personagens. O centro “era outra coisa! Ruas varridas, sem mato e com ‘grilos’⁴⁷, nas esquina” (LOBATO, 1994, p.15).

No centro são encontradas diversas palavras-personagens e conseqüentemente alguns elementos gramaticais que não foram alojados no subúrbio. Abaixo detalhamos o encontro dos personagens de Monteiro Lobato com as demais partes da gramática.

2.9.1 No Bairro dos Nomes

Emília, em diversos diálogos, faz referência a partes do livro que já passaram. Na verdade, a boneca sabiamente retoma informações que foram dadas e conhecimentos recebidos e os insere em outros contextos. A saber, quando observa os substantivos, Emília faz a comparação: “–Que emproados! – Até parecem as Vogais da terra do alfabeto” (*Ibid.*). A fala de Emília faz menção às vogais, conhecidas no primeiro capítulo do livro. Além do intertexto, a boneca faz uma rica comparação ao igualar o valor dos substantivos para a língua ao valor das vogais para as sílabas. Assim, o leitor consegue estabelecer uma relação que envolve vogais em sílabas e palavras na língua: tornam-se a base, o núcleo. Essa retomada de um assunto por meio de outra explicação também contribui para o caráter didático da obra.

Os substantivos são palavras-personagens encaixadas em hierarquias: “há uns mais orgulhosos e outros mais humildes” (*Ibid.*), representando respectivamente os substantivos próprios e os comuns no capítulo cujo título faz menção a isso: gente importante e gente pobre. Os nomes comuns servem para designar qualquer coisa que existe, ainda que tenha importância muito reduzida, como “cuspo de micróbio”, conforme cita Emília. Os substantivos próprios nomeiam coisas mais importantes como pessoas e países. Dentro deste grupo, ainda é possível encontrar mais hierarquia, que na

⁴⁷ Os grilos, como eram chamados os policiais em São Paulo na época da publicação do livro, representavam os gramáticos que impunham certa ordem na cidade.

personificação está relacionada ao esforço físico. Quanto mais trabalho, mais esforço e mais magra é a palavra-personagem. A palavra Himalaia, “por ter pouco serviço é que está gorda assim” (LOBATO, 1994, p. 15). Já o nome José tem muito serviço, anda correndo para “josezar” sempre mais crianças que recebem o seu nome e por isso magro demais.

Sempre deixando a leitura divertida, Emília anuncia: “– Não vale a pena ser muito querida nesta cidade – observou Emília. – Eu, se fosse palavra, queria ser a mais antipática de todas, para que ninguém me incomodasse, como incomodam a este pobre José”. (*Idem*, p. 16) Em resposta à Emília, a palavra-personagem Urraca disse que já tinha sido querida, mas que atualmente estava livre de trabalho, pois ninguém mais queria batizar nenhuma filha com esse nome⁴⁸. Mais uma vez entra a esperteza da menina e o intertexto que observamos como artifício metodológico para o ensino no livro de Lobato. A boneca relaciona o fato de Urraca não ter mais serviço às demais palavras-personagens que ela encontrou no subúrbio e, com graça e sem cesura, questiona: “– Nesse caso, se é inútil, se não tem o que fazer se está sem emprego, a senhora não passa de um arcaísmo cujo lugar não é aqui e sim nos subúrbios. Está tomando o espaço de outras” (*Ibid.*). A palavra, confirmando o conhecimento de Emília, responde: “– Não seja tão sabida, bonequinha! Eu há muito que moro nos subúrbios, e se vim passear hoje aqui foi apenas para matar saudades. Esta casa não é minha” (*Ibid.*). Contando sobre a dona da casa, a palavra Urraca revela imensa inveja de outra palavra com tanto serviço e tão valorizada. Mais uma vez, os arcaísmos são mostrados como inferiores, podendo se depreender do ponto de vista do ensino da língua a valorização da palavra condicionada ao seu uso.

É interessante observar que a palavra que causa inveja em Urraca é Odete, vinda de Galópolis – um galicismo que, pela origem, recebia muito prestígio à época. Com um tom invejoso, Urraca afirma que sua vingança é estar Odete ficando magra que nem bacalhau e sabendo que a palavra Odete está batizando uma criança no momento em

⁴⁸ Urraca era um nome comum na Península Ibérica, sendo dado a diversas rainhas. É considerado um hipocorístico para Maria. “Como os homens me acham feia, não me incomodam com chamados quando têm filhas a batizar. Antigamente não era assim. Muitas meninas batizei em Portugal, e até princesas” (LOBATO, 1994, p.16).

que ela está ouvindo as besteiras de Emília, deseja: “Tomara que seja uma negrinha preta que nem carvão...”⁴⁹ (LOBATO, 1994, p. 16)

Constatamos que os personagens percebem mais outras diferenças e classificações entre os substantivos. Os nomes concretos e abstratos são explicados como os que marcam coisas ou criaturas que existem mesmo de verdade e os que marcam coisas que a gente quer que existam ou imagina que existem. A brecha da explicação permite a Emília fazer seu trocadilho e inserir dinheiro nos exemplos de substantivo abstrato. Mais uma vez a boneca mistura o aprendizado com os elementos do seu cotidiano, lembrando que para ela e para tia Nastácia dinheiro é “abstratíssimo”: “Ouço falar em dinheiro como ouço falar em Justiça, Liberdade, Amor; mas ver, pegar, cheirar e botar no bolso dinheiro, isso nunca” (*Idem*, p.17).

A diferença entre substantivos simples e compostos é exposta no livro relacionada à composição deles, como o nome sugere, sem a necessidade de maiores explicações. Os nomes coletivos são representados pela palavra-personagem cafezal, com quem Emília conversa. Esse diálogo se apresenta como mais um momento repleto de humor que envolve aspectos da vida das crianças.

- Venha cá, Senhor Coletivo! Explique-se. Diga quem é.
- Sou o nome cafezal e indico uma porção de pés de café. Deseja mais alguma coisa, senhorita?
- Quero saber se não está com a broca.
- Broca só dá nos arbustos que eu batizo quanto são muitos.
- E quando são poucos?
- Só os batizo quando são muitos. Se se trata apenas de dois, três ou uma dúzia, não dou confiança. Ficam sendo dois, três ou uma dúzia de pés de café, mas nunca um cafezal. Está satisfeita?
- Estaria – respondeu Emília despedindo-o espevitadamente – se em vez de tantos pés de café você me desse uma xícara de café com bolinhos (*Ibid.*).

Identificamos essas analogias, constantes na obra de Lobato, como mais um dos recursos utilizados pelo escritor para chamar a atenção dos leitores e aproximar o conteúdo trabalho à realidade deles, assim como sempre fazem as crianças ao

⁴⁹ Neste momento torna-se explícito o racismo de Lobato que, apesar da intensa polêmica atual, não será abordado neste trabalho em razão de não estar alinhado aos seus objetivos.

aprenderem coisas novas. As falas, propostas, atitudes e brincadeiras de Emília dão ao livro graça e prazer à aprendizagem.

Ainda no bairro dos nomes os personagens aprendem os gêneros e os graus, fazendo analogias e tentativas de formação de palavras ajudados por Quindim.

Mesmo que não seja para ir a outro espaço, como visto no momento em que Emília quer ir ao bairro das palavras obscenas, isto é, até mesmo para permanecer observando algum conteúdo, percebemos que há negociação com argumentos sustentados pelos personagens. É o que acontece também quando Emília quer deixar o bairro dos substantivos para visitar as interjeições “Havia muita coisa a ver no bairro dos substantivos e por essa razão todos protestaram quando Emília falou em visitar as interjeições. – Espera, bonequinha aflita! – disse Quindim. – Inda há muito pano pra manga aqui” (LOBATO, 1994, p.17).

O fim do passeio pelo bairro dos nomes ocorre quando os personagens já tinham visto muitas coisas e o guia Quindim orienta: “– Bom – disse o rinoceronte – Chega de Substantivos. Vamos agora dar uma volta pelo bairro dos Adjetivos” (*Idem*, p.20).

2.9.2. No bairro dos adjetivos, na casa dos pronomes, na dos artigos e no galpão dos numerais

Os adjetivos não são postos no livro como pessoas visto que precisam ser atrelados a um nome para se “movimentarem”. Como indicam a qualidade de um substantivo, estão a serviço deles para entrarem numa frase. No país da gramática há o armazém dos adjetivos com duas salas cheias de gavetas. As salas dividem os adjetivos das locuções adjetivas. Puxados por uma coleira, eles são direcionados pelos nomes para qualificá-los.

No bairro dos adjetivos o aspecto das ruas era muito diferente. Só se viam palavras atreladas. Os meninos admiraram-se da novidade e o rinoceronte explicou:

– Os adjetivos, coitados, não têm pernas; só podem movimentar-se atrelados aos substantivos. Em vez de designarem seres ou coisas, como fazem os Nomes, os adjetivos designam as qualidades dos Nomes (*Idem*, p. 20-1).

Depois de terem aprendido também sobre os graus de comparação, os personagens vão para as casas dos pronomes. Quando Emília lá bate, quem atende é o Pronome Eu que, tendo “muito gosto em conhecê-los” (LOBATO, 1994, p.23), apresenta os pronomes pessoais retos e oblíquos, descritos como “palavras que também não possuem pernas e só se movimentam amarradas aos verbos” (*Idem*, p.22). O pronome Eu, anfitrião, se considera o mais importante dos pronomes ao alegar: “como os homens são criaturas sumamente egoístas, eu tenho vida regalada, porque represento todos os homens e todas as mulheres que existem, sendo pois tratado dum modo especial. Creio que não há palavra mais usada no mundo inteiro do que eu” (*Idem*, p.24). O “Eu”, então, apresenta os pronomes retos, outros moradores da casa, encontrados na mesa de jantar sendo servidos pelos pronomes oblíquos, tratados como empregados a serviço dos pronomes retos, o que marca uma hierarquia entre o uso dos diferentes pronomes. Os pronomes de tratamento também são apresentados como outros serviçais. O “Eu” explica a função desses tipos dentro da casa dos pronomes pessoais: “servimos para substituir os nomes das pessoas”. Mais uma vez ocorre a explicação pelo próprio personagem, o que diminui a distância das crianças, dos personagens e dos leitores ao conteúdo gramatical. O fato de Monteiro Lobato ter dado autonomia e voz aos termos para eles se autoexplicarem provoca uma aproximação entre o aluno e a gramática, e contribui para a eficácia didática da obra.

Lobato, ao longo da obra, suscita discussões muito importantes a respeito do uso da língua. Ao apresentar às crianças os pronomes, evidencia a concorrência entre o tu e o você na fala das pessoas:

os meninos notaram um fato muito interessante – a rivalidade entre o Tu e o Você. O pronome Você havia entrado do quintal e sentara-se à mesa com toda a brutalidade, empurrando o pobre Pronome Tu do lugarzinho onde ele se achava. Via-se que era um Pronome muito mais novo que Tu, e bastante cheio de si. Tinha ares de dono da casa. (...) – Ele [você] é novo e petulante, ao passo que o pobre tu parece estar sofrendo de reumatismo. Veja que cara triste o coitado tem... – Pois o tal Tu – disse Emília – o que deve fazer é ir arrumando a trouxa e pondo-se ao fresco. Nós lá no sítio conversamos o dia inteiro e nunca temos ocasião de empregar um só Tu, salvo na palavra Tatu. Para nós o Tu já está velho coroca (*Idem*, p.23-4).

A frequência do uso do Você é mencionada em P.S. de uma carta de Lobato a Rangel, inclusive atrelada à tão criticada mistura de pronomes de tratamento, o que

prova a defesa da liberdade do uso, o que vai ao encontro da dica de Emília para o Tu arrumar a trouxa e ceder espaço ao Você:

P.S. Apontas-me, como crime, a minha mistura do você com “tu” na mesma carta e às vezes no mesmo período. Bem sei que a Gramática sofre com isso, a coitadinha; mas me é muito mais cômodo, mais lépido, mais saído – e, portanto, sebo para a coitainha. Às vezes o “tu” entra na frase que é uma beleza; outras é no “você” que está a beleza – e como sacrificar essas duas belezas só porque um Coruja, um Bento José de Oliveira, um Freire da Silva, um Epifânio e outros perobas “não querem”? Não fiscalizo gramaticalmente minhas frases em cartas. Língua de cartas é língua em mangas de camisas e pé no chão – como a falada. E, portanto, continuarei a misturar o tu com você como sempre fiz – e como não faz o Macuco. Juro que ele respeita essa regra da gramática como os judeus respeitavam as vestes sagradas do Sumo Sacerdote. Logo, o dever nosso é fazer o contrário (LOBATO, 2010, p. 76)⁵⁰.

Ao lado da casa dos pronomes pessoais moravam os pronomes possessivos, os demonstrativos, os indefinidos, os relativos e os interrogativos, todos visitados pela boneca e sua turma. Emília gostou de conhecer todos os pronomes. Ao conhecer as palavras “*Meu e Minha* as mais gostosas de quantas existem, agarrou o casalzinho e deu um beijo no nariz de cada uma, dizendo: Meus amores!” (LOBATO, 1994, p.24), ficando feliz também ao conhecer os pronomes interrogativos tendo em vista que “ela era a boneca que mais trabalho dava aos senhores Pronomes Interrogativos” (*Idem*, p.24-5) pelo excesso de curiosidade e ousadia.

A visita aos pronomes se estende automaticamente aos artigos e numerais tendo Quindim como cicerone. Em uma casinha minúscula perto das casas dos pronomes moravam os artigos. A turma do sítio e, conseqüentemente, os leitores da obra aprenderam sobre a diferença entre os artigos definidos e indefinidos. A explicação sobre essa diferença acaba com um desabafo de Emília que nos faz vinculá-la à prática de Lobato de não se deter às regras da gramática: “–A coisa é um tanto complicada; mas sem explicar em entendo melhor do que explicado demais” (*Idem*, p.25).

⁵⁰ Carta de 07/11/1904

Logo após a casa dos artigos, eles visitaram o galpão dos numerais. Depois de entender que numerais não são números, mas suas representações, eles em instantes aprenderam a diferença entre os cardinais, ordinais, multiplicativos e fracionários, fazendo com que a visita aos numerais fosse rapidíssima visto que, quando o paquiderme enumera exemplos desses últimos, nervosa, a boneca desabafa: “– Chega, Quindim, berrou Emília. – já sabemos que os números são infinitos. Senão vamos ficar a vida toda aqui...” (LOBATO, 1994, p.25) Entendendo a exaustão que seria exemplificar diversos numerais, o rinoceronte promove a visita aos verbos: “– Agora iremos visitar o Campo de Marte onde vivem acampados os verbos, uma espécie muito curiosa de palavras” (*Ibid.*).

2.9.3 No acampamento dos verbos

Pela leitura de *A barca de Gleyre*, percebemos que Lobato insere uma metáfora militar a respeito do dicionário Aulete. Ao discorrer sobre a ordem das palavras no dicionário, ele escreve:

Todo o povo tumultuoso da praça pública da Língua lá o encontramos individualizado, como soldados em quartel, cada um com o seu número, o seu posto, perfilados e obedientes quando o defrontamos. Na rua vemos passar cavalos. No dicionário encontramos um cavalo: “Quem é você?” E ele muito sério: “... substantivo masculino. Quadrúpede doméstico, solípede; ramo ou tronco em que se enxerta; banco de tanoeiro etc. etc” (LOBATO, 2010, p. 206-7)⁵¹.

Ainda a respeito da leitura do dicionário, Lobato faz outra metáfora utilizando a ideia militar: “Parei com os contos e segui com o Aulete. Dá-me mais prazer isto, além das vantagens que traz – prazer pitoresco, variado como de um general que assiste ao desfile de 70 mil homens não uniformizados, cada um vestido dum jeito de lá com sua cara diferente” (*Idem*, p. 215). Na mesma carta a Rangel, o escritor associa o dicionário ao país dos vocábulos.

Trazemos essas metáforas por considerá-las antecipação de algumas ideias de Lobato. O dicionário como país dos vocábulos permitiu a ideia da gramática como um

⁵¹ Carta de 07/07/1909

país. O desfile militar, em Emília no país da gramática, é feito pelos verbos, sendo um verbo um batalhão que “compunha-se de sessenta e oito praças, ou Pessoas, distribuídas em companhias, ou Modos, e em pelotões, ou tempos. Abria a marcha o Modo Indicativo, com trinta e seis soldados repartidos em seis tempos (...)” (LOBATO, 1994, p. 26). Essa associação das composições dos verbos às hierarquias e aos elementos de um quartel é um recurso didático que Lobato encontra para explicar uma classe tão difícil para seus leitores.

O espaço em que são encontrados os verbos já evidencia um regime rígido e uma necessária organização. O acampamento dos verbos é dividido em conjugações. As pessoas, os modos e os tempos são comparados respectivamente a soldados, companhias e pelotões. Os tempos são definidos de forma didática. Os personagens assistem ao desfile de cada tempo, observando suas variações.

As descrições dessas personificações são diretamente relacionadas aos tempos que exprimem. Os verbos do presente eram “seis soldadinhos vivos e energéticos, que marchavam muito seguros de si” (*Idem*, p. 26). Já os verbos do passado eram “menos jovens e com caras menos vivas” (*Idem*, p.27) enquanto os soldados do futuro do presente “foram recebidos com palmas por serem soldadinhos dos mais alegres e esperançosos” (*Ibid.*).

Os modos são explicados de forma divertida, a saber: o Imperativo é descrito como modo orgulhosíssimo com verbos que “mandam que o pessoal tenha (...) tudo quanto há. O Imperativo diz para você com voz de ditador: Tenha juízo, Emília! Ele não está pedindo nada – está mandando como quem pode, ouviu?” (LOBATO, 1994, p.27); O Subjuntivo é “o modo que indica alguma coisa possível” (*Ibid.*) e o infinitivo – infinito ainda na época de Lobato – é o “pai de todos, que dá nome ao Verbo. Um verdadeiro general. Merece parabéns pela disciplina de sua tropa” (*Ibid.*).

A respeito dos verbos, Quindim explica muitos assuntos como transitividade verbal, verbos irregulares e regulares, paradigma e vozes verbais. Depois de muitas explicações, o rinoceronte afirma: “Se formos falar tudo, tudo a respeito de Verbos, ficaremos aqui o dia inteiro. Gentinha que muda de forma como eles fazem, dá pano para mangas! E são exigentíssimos” (LOBATO, 1994, p. 28).

Até este momento da história era a figura de Quindim que estava responsável pelas explicações, exceto pelas apresentações na casa dos pronomes. Todavia, esta situação muda a partir do momento da história quando Emília, no acampamento dos verbos, “teve uma grande ideia: visitar o verbo ser, que era o mais velho e graduado de todos os verbos. Para isso imaginou um stratagem: apresentar-se no Palácio em que ele vivia, na qualidade de repórter dum jornal imaginário – *O Grito do Picapau Amarelo*” (LOBATO, 1994, p.28).

O verbo Ser é caracterizado como o mais velho e importante dos verbos. Morando em um palácio, ele é referenciado e reverenciado como “grande e ilustre verbo ser”, “o venerando Verbo Ser”, “o venerando ancião” e “venerável ancião”. Quando Emília se faz repórter, para respeitar o verbo e mostrar o interesse da boneca jornalista d’O grito do Sítio do Picapau Amarelo, cria um neologismo de prestígio e o verbo Ser, na condição de entrevistado, passa a ser Vossa Serência. Fácil perceber que o neologismo é criado pelo amálgama de *ser* + *excelência*. Monteiro Lobato, na época de produção do livro, conta, entusiasmado, esse episódio para Anísio Teixeira em carta cujo outro trecho já fora citado neste trabalho: “Inda agora fiz a entrevista de Emília, na qualidade de repórter do Grito do Pica-pau Amarelo, um jornal que ela vai fundar no sítio, com o Venerabilíssimo vero SER, que ela trata respeitosamente de Vossa Serência!” (NUNES, 1986, *apud* ALBIERI, 2008, p. 260).

Esse trecho exemplifica a sensibilidade de Lobato em novamente permitir a uma classe gramatical se explicar. O leitor pode compreender também pelo neologismo que Emília cria e pelo respeito que ela tem pela Vossa Serência a importância e o grande uso do Verbo Ser. Ele passa a ganhar atitudes de guia e se autoapresenta, contando sua história desde o latim e acompanhando Emília em outros bairros.

2.9.4. No bairro das palavras inflexivas

Como mencionado, Emília tem a ideia de entrevistar o verbo ser, tendo em consideração que ele é um dos mais velhos e importantes da “gente verbática”. Com a Sua Serência, a boneca aprende sobre a evolução das palavras, como, por exemplo, a

transformação do verbo ser em cada língua. Com o ilustre convidado ela vai para o bairro das palavras inflexivas.

O Verbo faz as necessárias explicações à Emília no passeio pelo bairro das palavras inflexivas. É necessário observar que a visita a esse bairro é feita só por Emília, que reencontra os demais personagens depois.

A conversa de Emília com o Verbo Ser durou bastante tempo. Um velho velhíssimo como aquele tem muito que contar. Por fim acabaram amigos, e Emília pediu-lhe que a acompanhasse numa visitinha aos Advérbios, espécie de palavras que ela ainda não conhecia.

– Pois não. Com muito prazer – disse o venerável velho – e tomando-lhe a mãozinha saiu com ela do palácio.

(...)

– O caminho é por aqui, Senhorita – disse o verbo Ser. – Os senhores advérbios moram no bairro das Palavras inflexivas, onde também moram as preposições, as conjugações e as interjeições (LOBATO, 1994, p.30).

Sua primeira parada lá é na casa dos advérbios, que não são caracterizados como pessoas no livro de Lobato. O advérbio é pelo Verbo Ser definido como “uma palavra que nos modifica a nós, Verbos; e que modifica aos adjetivos; e que, às vezes, também modifica o próprio advérbio” (*Idem*, p.31). Emília, por meio da explicação, faz uma analogia com o seu cotidiano e gramaticaliza tia Nastácia, declarando que ela é “uma advérbia preta como carvão, que mora no sítio de Dona Benta. Isso é, advérbia só para mim, porque só a mim é que ela modifica. Para os outros é uma Substantiva que faz bolinhos muito gostoso” (*Ibid.*).

Os advérbios estavam dispostos em caixas, separados em prateleiras com rótulos. Emília descobre advérbios de lugar, de tempo, de modo, de intensidade, de afirmação, de dúvida, de negação e os interrogativos, todos explicados de uma maneira interessante e simples para a boneca e, conseqüentemente, para as crianças:

modificam de lugar, tirando daqui e pondo ali. Modificam de tempo, fazendo que seja agora ou depois. Modificam de modo ou fazendo que seja desse jeito ou daquele, assim ou assado. Modificam de intensidade, fazendo que seja mais ou menos. Modificam de ordem, fazendo que seja em primeiro lugar ou não. (*Ibid.*)

Emília também encontra a caixa com o sufixo “mente” e aprende sobre a formação de alguns advérbios. Do mesmo modo que Quindim propõe a Pedrinho, no início do livro, a brincadeira com as letras para formar palavras, tornando o conhecimento mais concreto, a boneca, para tirar a prova do que lhe ensinara o Verbo Ser, “agarrou o Constantemente e arrancou-lhe a caudinha – e, de fato, o Adjetivo Constante saiu a pular de satisfação, indo numa corrida para a casa dos Adjetivos, enquanto a caudinha saltava para dentro do caixão de Mente” (LOBATO, 1994, p. 31-2).

Assim como foi guia na casa dos advérbios, o verbo ser, personificado, acompanhou Emília à casa das preposições “– Chega de Advérbios – berrou Emília. – Vamos ver as Senhoras Preposições” (*Idem*, p.32). Logo após, Emília exige conhecer as conjunções. A Sua Serência obedecia a todas as vontades da boneca e quando ela decidiu “– Vamos visitar as Conjunções!” (*Ibid.*), “O verbo Ser levou Emília para a casa das Conjunções, que ficava ao lado” (*Ibid.*).

No livro de Lobato as conjunções ganham forma de fios. São definidas como elementos que fazem a ligação entre orações e por isso comparadas a “barbantinhos”. Emília se surpreende com a quantidade de conjunções: “– Como são numerosas! – nunca supus que fosse necessário tanta variedade de fios para amarrar as orações” (LOBATO, 1994, p.33). Para diferenciar as conjunções coordenativas das subordinativas, Lobato defende que as subordinativas “ligam as orações dum modo especial, escravizando uma à outra” (*Ibid.*).

Ouvindo exemplos de conjunções, Emília falou:

– Chi!... São tantas que já estão me enjoando – disse Emília, fazendo um muxoxo. – Chega de Casa de Fios. Vamos ver outra coisa.

– Só nos resta visitar as interjeições – disse o Verbo Ser... (LOBATO, 1994, p.33)

A última visita guiada pelo verbo ser foi à casa das interjeições. Esse local, denominado “a casa da gritaria” “parece um hospício, porque as interjeições não passam de gritinhos” (*Ibid.*). Nesse capítulo/espço, Lobato descreve as interjeições com uma

grande iconicidade, garantindo a explicação de o objetivo maior das interjeições ser expressar a emoção que é sentida.

Assim que entrou, Emília viu passarem correndo dois gemidinhos de Dor, as Interjeições Ai! e Ui! Logo em seguida viu, a dar pulos, três gritinhos de Alegria: – Ah! Oh! Eh! Depois viu três de nariz comprido, as interjeições de desejo: – Tomara! Oh! Oxalá! E viu três num entusiasmo doido – as Interjeições de animação: – Eia! Sus! Coragem! E viu quatro de Aplauso, batendo palmas: – Viva! Bravo! Bem! Apoiado! E viu mais quatro com caras de horror e nojo, que eram as Interjeições de Aversão: – Ih! Chi! Irra, Apre! E viu algumas de Apelo, chamando desesperadamente alguém: – Olá! Psiu! Alô (...)
(LOBATO, 1994, p.33)

Depois de conhecer também as onomatopeias, Emília se despede de Sua Serência e reencontra os demais personagens.

2.9.5. Na Praça da Analogia e na Casa da Etimologia

Emília encontra seus amigos na Praça da Analogia, que hoje poderia ser denominada Praça da Semântica, na qual está o par de palavras homônimas, homófonas e homógrafas pena (dó) e pena (de escrever). Elas explicam sinonímia, antonímia e homonímia para a turma do Sítio do Pica-pau Amarelo. Quindim, que tinha tido um intervalo de guia da visita, “durante toda a conversa (...) manteve-se afastado, de beijo caído, refletindo distraidamente” (*Idem*, p.35) sobre coisas passadas, como diz:

Estou pensando na velhice destas palavras. Vieram de muito longe, sofreram grandes mudanças e continuam a transformar-se, como essa Pena de escrever que acaba de perder um N. A maioria delas já morou na antiga Roma, dois mil anos atrás. Depois espalharam-se pelas terras conquistadas pelos romanos e misturaram-se às palavras que existiam nessas terras. E vieram vindo, e vieram vindo, até chegarem ao que hoje são. (*Ibid.*)

A reflexão do rinoceronte abre caminho para que os personagens queiram conhecer a Senhora Etimologia a fim de aprenderem sobre a origem das palavras. A palavra pena (dó) recomendou aos personagens do Sítio:

A Senhora Etimologia reside aqui perto. Por que não dão um pulinho até lá, para visitá-la?
(...)

–Pois vamos vê-la – propôs o Visconde, já assanhado. Velhas eram com ele, que também já estava velho e embolorado. Só Emília discordou. Preferia visitar a senhora Prosódia, que ensina o modo de pronunciar as palavras. Emília errava muito na pronúncia e queria aprender.
– Prefiro saber como é que se pronuncia uma palavra a saber onde, como e quando ela apareceu. Sou “prática”...
Mas Narizinho empacou.
– Agora, não, Emília. Depois. Depois visitaremos Dona Prosódia. Neste momento eu resolvo que se visite a Etimologia. Você não manda.
E, como o caso fosse assim despoticamente resolvido, dirigiram-se todos para a residência da Senhora Etimologia (LOBATO, 1994, p.36).

Direcionando-se à casa dela, os meninos são surpreendidos pela quantidade de gramáticos “carrancas” “de óculos na ponta do nariz e lápis na mão, tomando notas” (*Ibid.*) que rodeavam a Sra. Etimologia. Emília ignora a opção de esperar por perceber que a explicação da Etimologia ainda estava na época do grego e do latim. Entendendo que iria demorar a consultoria dos gramáticos, a boneca tem a ideia de usar o berro do Quindim para assustar e afastar os outros curiosos. Convencendo o paquiderme de que seu berro seria uma “interjeição rinocerontina”, consegue fazer com que todos fujam com medo e a turma do Sítio possa conversar com a sábia Senhora. O berro do rinoceronte, então, “merece ir para a casa das Interjeições com um letreiro novo: *Interjeição espantativa de gramáticos...*” (*Ibid.*)

A conversa com a Senhora Etimologia durou bastante tempo. Foi suficiente para que ela mostrasse e explicasse diversos elementos gramaticais, a saber os relacionados à morfologia, como processos de formação de palavras e elementos mórficos e outros sobre a evolução das línguas, como as interferências entre línguas diferentes, entre outros assuntos. Ela, ao ser solicitada, torna-se guia da turma para explicar a origem de algumas palavras, seus elementos mórficos, os significados de alguns sufixos e prefixos alguns processos de formação de palavras. Além disso, a velha Etimologia também explica as influências indígenas, árabes e africanas que se juntaram ao português de Portugal para formarem a variante brasileira, indicando algumas diferenças entre essas “duas línguas portuguesas”. Pelas explicações desta personificação, o leitor pode ter a compreensão, por exemplo, de os conhecimentos a respeito da Língua serem separados em áreas, como a etimologia.

Ao aprofundar o estudo sobre a evolução das línguas, a Sra. Etimologia aborda a influência dos erros que distorcem o caminho das línguas de tanto uso. Assim, é tratada uma questão importante mencionada por Lobato durante todo o livro: a distância entre a norma e o uso popular e a relação entre os dois.

As pessoas cultas aprendem com professores e, como aprendem, repetem certo as palavras. Mas os incultos aprendem o pouco que sabem com outros incultos, e só aprendem mais ou menos, de modo que não só se repetem os erros aprendidos como perpetram erros novos, que por sua vez passam a ser repetidos adiante. Por fim há tanta gente a cometer o mesmo erro que o erro vira Uso e, portanto, deixa de ser erro. O que nós hoje chamamos certo, já foi erro em outros tempos. Assim é a vida, meus caros meninos.

(...)

Mas como os cultos de hoje aceitam como certo o que já foi erro, bem pode ser que os cultos do futuro aceitem como certo o erro de hoje. Eu, que sou muito velha e tenho visto muita coisa, de nada me admiro. O homem é um animal comodista. Daí a sua tendência a adotar os erros que exigem menor esforço para a pronúncia (LOBATO, 1994, p.37).

Ao aprenderem sobre processos de formação de palavras, percebemos mais uma vez a importância da experiência da criança e a tentativa de concretização do conteúdo por parte de Lobato. Ao conhecerem os sufixos, prefixos e alguns radicais, Pedrinho, Narizinho e Emília têm a oportunidade de formar palavras. A Senhora Etimologia permite à boneca brincar com os sufixos.

Emília não esperou segunda ordem. Correu ao armário, abriu as gavetas e tirou de dentro um punhado de Sufixo. Depois espalhou-os sobre a mesa para aprender a usá-los. Pedrinho e a menina vieram tomar parte no brinquedo.

– Olha, Narizinho – disse a boneca – ali está uma caixa de Substantivos. Traga-me um; e você Pedrinho, agarre aquela faca.

Os dois meninos assim fizeram. Narizinho depôs sobre a mesa um Substantivo dum só golpe. Vá!

– Mas esta faca será capaz de cortar pedra? – indagou o menino, de brincadeira, só para ver o que a boneca dizia. A diabinha, porém, estava tão interessada na operação cirúrgica que apenas gritou:

– Corte e não amole!

Apesar da recomendação, o menino amolou a faca na sola do sapato e só depois disso é que – Zás!... atorou a Desinência de Pedra, a qual deu um gritinho agudo.

– Pronto! – exclamou Emília. – O pobre substantivo está reduzido a uma simples Raiz. Venha ver, Dona Etimologia, como é engraçadinha esta raiz.

(...) Emília, então, tomou um dos sufixos tirados da gaveta, justamente o *ária* e fez a ligação com um pouco de cuspo. Imediatamente surgiu a palavra *pedraria*.

– Viva! Viva! – gritou ela batendo palmas. – Deu certinho! Venha ver, Dona Eufrásia! Com uma raiz e um sufixo fabricamos uma palavra nova, que quer dizer muitas pedras. Deixe esse chá sem graça e venha brincar (LOBATO, 1994, p.40).

Assim continuaram a boneca e as crianças a brincar de formar novas palavras, aprendendo de uma forma muito prazerosa e contagiando os leitores com o gosto pela aprendizagem. A obra, nesses trechos, se aproxima de um ideal escolanovista de construção do conhecimento pela prática e de forma prazerosa, divertida e estimuladora.

Continuando na formação de palavras, a Etimologia mostra diferentes processos de formação lexical, ensinando a derivação imprópria, a prefixação, a aglutinação, a justaposição e o hibridismo, mostrando ser possível a formação de uma palavra com elementos gregos e latinos. Mais uma vez o livro destaca a importância do processo de aprendizagem e Emília se mostra ativa e empolgada para formar mais palavras. Eles acabam por levar algumas palavras para criarem mais no sítio.

Emília juntou uma porção de palavras gregas e latinas para fazer lá no sítio uma criação de palavras híbridas. Entre elas levou *Demo*, que significa povo; *odonto*, que significa dente; *tele*, que significa longe; *topo*, que significa lugar; *fono*, que significa voz – todas gregas.

– levo estas só – disse ela. – Palavras latinas temos lá muitas, naquele dicionário grandão de Dona Benta. Com estas já podemos fazer uma criação de híbridos de primeira ordem.

Pedrinho não quis ficar atrás e levou mais as seguintes, também gregas: *Gastro*, que significa Ventre; *ídolo*, que significa imagem; *miso*, que significa ódio; *di*, que significa dois, *tetra*, que significa quatro – e mais umas quantas.

– Quero ver quem cria híbridos mais bonitos, se você ou eu – disse ele (*Idem*, p.44).

Destacamos aqui a metodologia de Lobato com aplicabilidade e eficiência comprovadas para o ensino de Língua Portuguesa através de Othon Moacyr Garcia. O professor de português propõe em seu livro exercícios a respeito da formação de palavras do mesmo modo que Lobato expõe em *Emília no país da Gramática*, focando o ensino do vocabulário como possibilidade de potencializar a competência comunicativa do usuário de uma língua. Conforte (2011) exemplifica exercícios que afirmam a importância do estudo do léxico e do trabalho com raízes gregas e latinas e

que correspondem de certa maneira à brincadeira dos personagens de Lobato, que criam palavras com prazer e diversão.

Margarita Correia (no prelo) não dá margem a dúvidas quanto à importância deste tipo de saber, ao informar que “é consensual a importância do domínio do léxico como parte integrante do domínio da língua”. Ainda, propõe o ensino explícito do léxico da língua em sala de aula, por meio de atividades que vão desde os primeiros anos escolares até os mais avançados (...)

Do mesmo modo, Garcia propõe, nas 21 páginas da última parte de CPM [Comunicação em Prosa Moderna], dedicadas somente a estudo do vocabulário (ao todo, são 27 páginas de exercícios), exercícios semelhantes, em que se busca despertar nos alunos “a consciência lexical” da importância do reconhecimento dos radicais gregos e latinos na formação do léxico português (...) (CONFORTE, 2011, p.73-4).

As últimas explicações da Senhora Etimologia estão concentradas na formação da Língua Portuguesa do Brasil. Após evidenciar influências diversas, como do árabe, do grego, das línguas indígenas, da língua francesa, espanhola, italiana, inglesa e de línguas africanas, a Sra. Etimologia permite entender as diferenças entre o português de Brasil e o de Portugal, mostrando algumas diferenças, como as do léxico, por exemplo. Essas últimas falas da etimologia traduzem o dinamismo da língua como ser vivo que está em mudança constante e sofre influências diversas.

As descrições em torno da personificação da Etimologia concentram-se na ideia de uma velha sábia: “é uma excelente criatura – e sabidíssima, upa!... Conhece a vida de todas nós, uma por uma, nos menores detalhes. Sabe onde nascemos, de quem somos filhas e de que modo vimos mudando através dos séculos” (...) “uma velha coroca, de nariz recurvo e uma papeira – a papeira da sabedoria” (LOBATO, 1994, p.36).

Podemos perceber que o pronome de tratamento dado ao Verbo Ser tem relação com o prestígio de uma autoridade. O direcionado à Etimologia é reflexo do respeito a uma personificação bem velha e sábia: Senhora Etimologia. Outra personificação, conhecida após a visita à Etimologia é a Sintaxe, tratada por Dona Sintaxe. Invocamos aqui o “Dona” como pronome de tratamento que revelará ser a Sintaxe dona daquela zona inteira. A grande dama é descrita como “a dona de tudo isto por aqui. Quem governa e dirige a concordância das palavras nas frases é sempre ela. Uma senhora exigentíssima” (*Idem*, p.49).

2.9.6. No bairro da Sintaxe

Os personagens chegam ao bairro da Sintaxe por errar o caminho em razão da falta de placas informativas no país da gramática. Antes de encontrarem essa senhora exigentíssima, Quindim continua a ser o guia da turma, discorrendo sobre os termos essenciais, os integrantes e os acessórios da oração. Quando a encontram, é a própria Dona Sintaxe, dona de tudo, que os orienta nos estudos de concordância, de ordem e colocação dos termos da oração e dos pronomes, e os apresenta às figuras de sintaxe e aos vícios de linguagem.

A Dona Sintaxe é descrita como “uma senhora de maneiras distintas, com loronhão de cabo de madrepérola” (LOBATO, 1994, p.49) que os apresenta a outros aspectos sintáticos. O livro deixa claro que a sintaxe é uma parte da gramática exigente de ordem com a finalidade de obter clareza máxima na comunicação. A defesa de Lobato por uma língua concisa, limpa e direta é ratificada pela personificação da sintaxe que afirma: “–Minha vida aqui é o que se vê. Tenho de estar fiscalizando todas essas senhoritas para que a cidade não vire salada de batatas. As frases que andam com a concordância na regra tornam-se claras como água da fonte – e a clareza é a maior qualidade que existe (*Ibid.*); “o que quero saber nessa cidade é de clareza e mais clareza, porque a clareza é o sol da língua” (LOBATO, 1994, p.50).

Além de exaltar a preferência pela clareza na língua, Lobato aproveita mais um trecho do livro a fim de criticar explicitamente as excessivas nomenclaturas gramaticais que acompanham o ensino da Língua Portuguesa. “Quanta complicação para dar dor de cabeça nas crianças! – comentou Narizinho. – Eu, se apanhasse um gramático aqui, atiçava Quindim em cima dele...”(*Ibid.*)

Esta fala da menina é a respeito da nomenclatura da colocação dos pronomes átonos – próclise, ênclise e mesóclise. A explicação das diferentes formas de colocação pronominal abre espaço para mais uma analogia de Emília com o cotidiano. Ao explicar, Dona Sintaxe declara:

–Esses eu mando colocar de três modos diferentes – antes do verbo, no meio do verbo e depois do verbo”

–No meio do verbo? – indagou Emília com cara de espanto. Como? Então a senhora corta o verbo com uma faca para enfiar o pronome dentro?

– Exatamente. Abro o Verbo e ponho o Pronome dentro (LOBATO, 1994, p.50).

A imaginação da boneca cria logo uma relação com seu cotidiano: “Tal qual a tia Nastácia costuma fazer com os pimentões. Abre os coitados pelo meio, tira as sementes e enfia dentro uma carne oblíqua” (*Ibid.*). A explicação continua e as divagações de Emília também:

Nisto Emília deu uma vastíssima gargalhada.

– Que é isso, bonequinha – perguntou a Sintaxe. – Viu o passarinho-verde?

–Estou me lembrando dos pimentões Mesoclíticos que tia Nastácia faz sem saber... – respondeu a diabinha” (LOBATO, 1994, p.50).

Logo depois Dona Sintaxe disse:

Quero que vocês conheçam os Vícios de Linguagem que eu conservo aqui por perto, presos em gaiolas.

(...)

–Vou agora mostrar a vocês os Vícios de Linguagem (LOBATO, 1994, p. 52).

As Figuras de Sintaxe são personificadas como membros da comitiva da Dona Sintaxe e apresentadas por ela: “tantas figuras que me auxiliam no trabalho de trazer arrumadinhas as Orações” (*Idem*, p.51). Todas são personificações muito educadas e carinhosas, com qualidades destacadas pela Sintaxe: “estas amigas valem por ajudantes preciosos. Graças ao seu concurso consigo dar muita graça e elegância às frases” (*Ibid.*).

O pleonasma é exibido como um jeitoso figurão. Ele “ofereceu seus préstimos aos meninos e retirou-se, depois duma elegante curvatura” (LOBATO, 1994, p.51). A Senhora Elipse, por sua vez, após sua apresentação “deu um beijinho na boneca e retirou-se”. A anástrofe, cuja explicação afirmava que ela inverte os termos da frase “também quis dar um beijo na boneca; mas Emília fugiu com o rosto, pensando lá na sua cabecinha: ‘um beijo desta diaba é capaz de inverter os termos da minha cara, pondo a boca em cima do nariz ou coisa parecida” (*Idem*, p.52)

Ainda sobre anástrofe, a Emília pergunta, com ruginha na testa: “A tal Senhora Anástrofe não será por acaso irmã duma tal catástrofe?” (*Idem*, p.51) Mencionamos essa pergunta por evidenciar que ele traduz uma curiosidade comum às crianças ao

aprenderem palavras novas parecidas com algumas que já são suas familiares. Lobato consegue trabalhar com brilhantismo uma questão que poderia ser despercebida por outros autores e adultos. Recorrendo à etimologia e à formação de palavras o escritor explica alguma coincidência entre elas.

Depois de conhecerem os amigos da Dona Sintaxe, os personagens são conduzidos a uma cadeira para encontrar seus inimigos. Lá, em jaulas, estão os vícios de linguagem. O brasileirismo é mencionado, mas não está mais lá por ser reabilitado. O barbarismo, primeiro a ser visto, “gosta de fazer as pessoas errarem estupidamente na pronúncia e no modo de escrever as palavras” (LOBATO, 1994, p.52); o solecismo é “outro idiota que faz muito mal à língua” (*Ibid.*); por sua vez, a anfibologia “faz muita gente dizer frases de sentido duplo, ou duvidoso” (*Ibid.*); enquanto a obscuridade “faz muita gente dizer frases sem nenhuma clareza, dessas que deixam que as ouve na mesma” (*Ibid.*). O cacófato “faz muita gente ligar palavras de modo a formar outras de sentido feio”; o eco “faz muita gente formar frases cheias de latidos, ou com desagradável repetição de sons” (*Ibid.*); o hiato “faz muita gente formar frases com acentuação incômoda para os ouvidos”; e a colisão “faz muita gente dizer frases cheias de consonâncias desagradáveis. O arcaísmo “faz muita gente pedante usar palavras que já morreram há muito tempo e que, portanto, ninguém mais entende” (*Ibid.*) ao passo que a mania do neologismo é “fazer as pessoas usarem expressões novas demais, e que pouca gente entende.

Quando os meninos se deparam com o neologismo na cadeia, Lobato expõe uma visão nada conservadora sobre a renovação da língua.

Emília, que era grande amiga de Neologismos, protestou.

–Está aí uma coisa com a qual não concordo. Se numa língua não houver Neologismos, essa língua não aumenta. Assim como há sempre crianças novas no mundo, para que a humanidade não se acabe, também é preciso que haja na língua uma contínua entrada de neologismos. Se as palavras envelhecem e morrem, como já vimos, e se a senhora impede a entrada de palavras novas, a língua acaba acabando. Não! Isso não está direito e vou soltar esse elegantíssimo Vício, já e já...

– Não mexa, Emília! – gritou Narizinho. – Não mexa na Língua, que vovó fica danada.

– Mexo e remexo! – replicou a boneca batendo o pezinho – e foi e abriu a porta e soltou o Neologismo, dizendo: “Vá passear entre os vivos e forme as palavras novas que quiser. E se alguém tentar

prendê-lo, grite por mim, que mandarei o meu rinoceronte em seu socorro. Quero ver quem pode com o Quindim...” (LOBATO, 1994, p.53).

A boneca nessa cena já anuncia sua vontade e atitude para mexer na língua evitando as posições que considera desastres. Também soltou o provincianismo, vício mantido em cárcere por fazer “muita gente usar termos só conhecidos em certas partes do país, ou falar como só se fala em certos lugares” (*Idem*, p.54) Emília justifica a libertação dos vícios por argumentos sempre apresentados por Lobato, relacionados ao uso da língua: “Muita coisa que esta senhora condena vai ser lei um dia. Foi você que inventou o Você em vez de Tu e só isso quanto não vale? Estamos livres da complicação do Tuturututu” (*Idem*, p.52).

A personificação do provincianismo é pautada na caricatura do Jeca, do caipira já criado (talvez retratado) por Lobato: “o provincianismo agarrou a trouxinha, o pito, o fumo e as palhas e, limpando o nariz com as costas da mão, lá se foi, fungando. Tão bobo, o coitado, que nem teve a ideia de agradecer à sua libertadora” (*Idem*, p.54).

Entre a visita aos Vícios de Linguagem e a procura pelo Visconde, que havia sumido, a turma do Sítio ficou em dúvida sobre aonde ir e juntos decidiram conhecer os períodos, ainda sob supervisão da Dona Sintaxe.

Terminada a visita aos Vícios de Linguagem, os meninos ficaram sem saber para onde ir.

–Esperem! Íamo–nos esquecendo do Visconde. Temos de continuar na “campeação” dele – disse Emília, mordendo o lábio e olhando firme para a Sintaxe, a ver que cara ela faria diante daquela “campeação”.

– Isso depois – opinou Pedrinho. – Estou com vontade agora de ver como as Orações se formam.

– Pois vamos a isso – concordou Dona Sintaxe. – Há aqui perto um jardim muito frequentado pelas Senhoras Orações (*Ibid.*).

Os personagens, então, acompanhados pela Dona Sintaxe, vão para um jardim, observam períodos e orações, aprendendo também voz e transitividade verbal. Conhecendo e aprendendo exaustivamente elementos gramaticais, a boneca desabafa: “– Que peste é a tal gramática! – disse Emília. – Tem coisas que não acabam mais. Só sinto que, em vez de ter comido o pobre pica–pau, o gato não tivesse comido a Senhora Gramática, com todas estas damas que andam por aqui...” (LOBATO, 1994, p.56)

Antes de se despedirem de Dona Sintaxe, ela exigiu uma avaliação do que tinha ensinado para a turma do Sítio.

Depois de brincarem por algum tempo naquele jardim de Períodos, e de discutirem novamente a campeação do Visconde, os meninos resolveram ir ao bairro das Sílabas sherlockar o rapto do Ditongo – como dizia a Emília.

– Não ainda – propôs Dona Sintaxe. – Quero correr um exame nos meus alunos. Venham todos cá – e o senhor também, seu rinoceronte (LOBATO, 1994, p. 56).

Depois de aprovados, os personagens foram elogiados e a brincadeira liberada. “– Bravos” – exclamou Dona Sintaxe. – Vejo que não perdi o meu tempo. Podem ir brincar” (*Idem*, p. 57). Mais uma vez, é a dona da boneca que decide: “– E agora? – disse Narizinho. – Ela nos mandou brincar; mas brincar de que, nesta cidade de palavras? Uma ideia!... Vamos ver a pontuação! Onde fica a pontuação, Quindim?” (*Ibid.*) O rinoceronte mais uma vez assume a orientação da viagem e leva os personagens para conhecerem os sinais de pontuação na mais explícita associação entre brincar e aprender do livro, visto que liberados para a brincadeira, eles decidem aprender sobre os sinais de pontuação.

Tânia Camara (2008) situa a posição de Lobato sobre a pontuação na mesma linha de gramáticos importantes. “Em todos eles, a pontuação é apresentada após a sintaxe, ainda que questões de ordem rítmica ou semântica sejam também consideradas no emprego desses sinais gráficos. Assim procedem os gramáticos e também Lobato” (*Idem*, p. 222).

Escolhendo a “vírgula” como exemplo, podemos perceber que o escritor faz uma descrição visual dela em comparação com algo do cotidiano da criança: “Vírgulas, Vírgulas e mais Vírgulas! Parecem bacilos do cólera-morbo, que Dona Benta diz serem virgulazinhas vivas” (LOBATO, 1994, p.57) e posteriormente a descreve a serviço do ritmo da frase. Inclusive, esta descrição é estendida para os outros sinais: “[as vírgulas] servem sempre para indicar uma pausa na frase. A função delas é separar de leve” (*Ibid.*), enquanto “- Esses [pontos-e-vírgulas] também servem para separar. Mas para separar com um pouco mais de energia que a Vírgula sozinha” (*Ibid.*), “- Esses [dois-pontos] servem para separar, porém com maior energia do que o Ponto-e-vírgula” (LOBATO, 1994, p.57) e “Estes [os pontos finais] separam duma vez – cortam” (*Ibid.*).

Em síntese, Emília, sempre ousada, abre as caixas com os sinais, despeja-os no colo do Pedrinho e separa uns no bolso do menino para levar para o Sítio e termina a visita aos sinais de pontuação criticando ironicamente a nomenclatura gramatical: “– Que graça! – exclamou Emília. – Chamarem Travessão a umas travessinhas de mosquito deste tamanho! Os gramáticos não possuem o “senso da medida” (LOBATO, 1994, p.58).

2.9.7. No bairro das sílabas

Para procurar o Visconde, que tinha sumido, todos vão ao bairro das sílabas e lá aprendem sobre os ditongos orais e nasais, guiados pelo Quindim. Na rua dos ditongos Narizinho se espantou, engrossando a crítica à nomenclatura gramatical presente em todo o livro, conforme temos observado até essa passagem:

– Quê! – exclamou Narizinho, surpresa. – Ditongo, uma palavra tão gorda, quer dizer só isso – sílaba de duas vogais? Pensei que fosse coisa mais importante.
– Pois, menina, os gramáticos não tiveram dó de gastar um quilo de grego para classificar estas minúsculas silabazinhas (*Idem*, p.59).

Famintos por aventuras, os personagens decidem não se preocupar com o sumiço do Visconde e continuar passeando.

Como fosse ali o bairro ortográfico, Narizinho propôs que se procurasse a pessoa que tomava conta da zona.
– Quem sabe se ela sabe onde está o Visconde? – sugeriu.
(..)
No bairro da ortografia os meninos encontraram uma dama de origem grega que tomava conta de tudo (*Idem*, p. 60).

Foi essa dama de origem grega – a Ortografia –, que os explicou como funcionava o sistema ortográfico da língua.

2.9.8. No bairro ortográfico

No bairro ortográfico os meninos encontraram a Senhora Ortografia, descrita como uma grande senhora grega, com disponibilidade para explicá-los sobre acentos e

letras, por exemplo. Pela fala da Senhora Ortografia Lobato dá destaque à letra H, o que vai ao encontro de um depoimento dele em uma carta escrita a Rangel, em que ele anuncia uma simpatia pela letra H. Comparemos os trechos a título de curiosidade, tendo como primeira leitura a conversa entre a boneca e a Senhora Ortografia no livro de Lobato:

– Entre as letras – continuou a Senhora Ortografia – uma dar mais curiosas é o H. O diabinho por só não tem som nenhum, mas ligado a outras letras produz sons especiais. No começo duma palavra é o mesmo que não existir. Em homem, hoje ou haver, por exemplo, tanto faz existir o H como não existir.

– Então por que continua o H nessas palavras? – indagou o menino.

– Porque elas são filhas de palavras latinas que também se escreviam com H, e todo mundo está acostumado. Se fôssemos escrever Omem, *haveria um berreiro de protestos...*

Mas quando o H se liga ao C, ele chia que nem pingo água em chapa de fogão, como em Machado, Achar, Chá, China. E se se liga a um L, ou a um N, produz um som que os gramáticos chamam Palatal, como nas palavras Alho, Tilho, Cunha, Vinho. Na antiga ortografia também se ligava ao P para dar um somo igual ao F, como em Phosporo, Philosopfo, Phantasia (LOBATO, 1994, p.62, grifo nosso).

Monteiro Lobato aumentaria o volume do berreiro de protestos se homem fosse escrito sem h, como vemos no trecho da sua carta:

Acho razoabilíssimo que se escreva, por exemplo, “estética”; mas acho fidalgo, distinto, cheiroso, escrevê-la à antiga, com aquele inútil “h” a flamar no meio da palavra. Tenho paixão pelo “h”. Dá-me ideia duma letra nobre, de muita raça, com avô barão rapinante nas Cruzadas. Só trabalha quando quer, e só para modificar o som de outras letras. Age por ação de presença. O “n”, se o “h” lhe surge pela frente, mija-se todo e fica “nhe”. E fora de casos assim, o “h” só aparece nas palavras por puro esporte, por uma espécie de parasitismo – para arejar-se ou para exhibir-se quando puxa fila, como em “Homem”. E o que dá dignidade ao Homem é o “H”. Imagine se o Gonçalves Viana propusesse mudar-nos para “Omem”. Até eu, daqui, ajudava a linchá-lo (LOBATO, 2010, p. 266)⁵².

Foi também pela Senhora Ortografia que os personagens ficaram sabendo da existência da Ortografia Etimológica, descrita como uma velha que vivia a serviço da complicação da escrita da Língua Portuguesa. Em oposição à Ortografia Simplificada, a etimológica fugiu, indo morar em um reduto próprio.

⁵² Carta de 19/08/1912

A Ortografia Etimológica entricheirou-se lá, furiosa da vida, e não admite que ninguém toque na vestimenta das suas palavras. Essa boa velha sustenta as modas antigas. Palavras que vieram do latim com letras dobradas, ela as conserva direitinhas. Não admite mudanças.
– A boba! – exclamou Emília, com toda a irreverência. – Se tudo na vida muda, por que as palavras não haveriam de mudar? (LOBATO, 1994, p.62)

Com o objetivo principal de simplificar a Língua Portuguesa e sua escrita, Emília descobre onde fica o reduto dessa senhora presa à tradição complicada e não só vai lá como o ataca.

2.9.9. No reduto da Ortografia Etimológica

O último espaço do país da Gramática visitado pelos personagens foi o Reduto Etimológico, em que Lobato trata a Reforma Ortográfica e, por meio de Emília, critica um sistema ortográfico baseado na etimologia. Última personificação do livro, a Ortografia Etimológica, em oposição à Ortografia Simplificada, que é uma dama, é descrita como uma “velha de nariz de papagaio e ar rabugentíssimo, que tomava rapé em companhia dum bando de velhotes mais rabugentos ainda (...)” (LOBATO, 1994, p.63)

Ela não funciona como guia em seu bairro, visto que é neste último capítulo antes do Epílogo que Emília tem as atitudes mais ousadas, típicas da boneca, e ataca o reduto etimológico. Essa ousadia é refletida na independência da personagem irreverente que, sem Quindim ou qualquer outro guia, “dirigiu-se sozinha para o bairro onde Ortografia Etimológica se havia entrincheirado. (...) A boneca encaminhou-se para a casinha e bateu na porta um toque, toque, toque enérgico” (*Ibid.*). Nesse momento, Lobato, pela voz de Emília, discute algumas questões envolvidas pela reforma ortográfica, terminando o livro com considerações a respeito do uso e das normas da língua, o que possibilita ao leitor a compreensão de alguns assuntos e a participação em algumas discussões.

A ousadia de Emília tem seu ápice no ataque ao sistema etimológico de grafia da Língua. Lobato retoma diversas críticas e concentra diferentes ataques aos gramáticos,

atentando para o uso da língua, para normas rígidas e arcaicas e suas consequências no ensino da Língua Portuguesa.

A senhora canta muito bem, mas não entoa. Talvez tenha até carradas de razão. Entretanto, ignora a maçada que é para as crianças estarem decorando, um por um, o modo de se escreverem as palavras pelo sistema antigo. Os velhos Carranças é natural que estejam do seu lado, porque já aprenderam pelo sistema antigo e têm preguiça de mudar; mas as crianças estão aprendendo agora e não há razão para que aprendam pelo sistema velho, muito mais difícil. Eu falo aqui em nome da criança. Queremos a ortografia nova porque ela nos facilita a vida. Quanto menos complicações, melhor. Por isso vim cá conversar com as palavras para conhecer-lhes a opiniãozinha (LOBATO, 1994, p.63).

Esse trecho permite observar que Emília, pela primeira vez, explicita ser portavoz das crianças, algo que compreendemos em toda literatura de Lobato. Ela torna-se defensora da facilidade da Língua Portuguesa, reforçando a ideia de se manter um registro escrito mais próximo da fala, a fim de não fazer as crianças sofrerem para aprender a gramática. A boneca, ao querer conhecer a opinião das palavras, ignora a Ortografia Etimológica e começa seu ataque. Ela pergunta se cada palavra está satisfeita com a escrita atual ou se prefere ser simplificada. Assim, parece ser Emília solidária com as próprias palavras e mostra dar valor à opinião dessas personificações.

—Diga-me: por que é que traz no lombo dois BB quando poderia passar muito bem com um só?

Sabbado olhou para o lado da casinha da velha, com expressão de terror nos olhos. Emília viu que ele estava com medo de manifestar-se livremente, e levou-o para mais longe dali. Sabbado então disse:

—É por causa da bruxa velha. Como venho do latim sabbatum, que, por sua vez, veio do hebraico Sabbat, ela não consente que eu me alivie deste B inútil. Há séculos que trago no lombo semelhante parasito, que nenhum serviço me presta.

—Quer dizer que para você seria melhor andar com um B só?

—Está claro! O meu sonho é ver-me livre deste trambolho. Mas a velha não deixa... (*Ibid.*)

Atribuindo às palavras o desejo de mudar, Lobato e Emília confirmam como melhor opção uma grafia simplificada e, então, Emília passa a exigir a simplificação da escrita de todas as palavras. Conversa com Sceptro, Tesouro, Machina, Kágado, Wagão, Pery, Phosphoro, Phthisica, Inglês, Igreja, Prompto, Maçan e os transforma em cetno, tesouro, máquina, cágado, vagão, Peri, fósforo, física, inglês, igreja, pronto e maçã. Expande suas ordens às demais palavras com grafia parecida e assim fica

satisfeita. “Prontíssimo! Quero agora ver a cara da tal Ortografia Etimológica...” (LOBATO, 1994, p.66)

Os gramáticos, representados pela ortografia etimológica, que atualmente é denominada pseudoetimológica em razão da ausência de fundamentos para garantir a tradição, são “vencidos” pela protagonista do Sítio do Pica-pau Amarelo que finaliza a sua aventura rindo ao debochar da Ortografia Etimológica e ao comemorar a “superação” de um sistema complicado.

Emília ria-se, ria-se...

Depois gritou-lhe:

– Você, sua diaba, viveu muito tempo a complicar a vida das crianças sem que nada lhe acontecesse. Mas agora tudo mudou. Agora estou eu aqui – e o Quindim ao meu lado! Quero ver quem pode com esse “binômio gramatical”...

Depois da tremenda revolução ortográfica da Emília, o Brasil ficou envergonhado de estar mais atrasado que uma bonequinha e resolveu aceitar suas ideias. E o Governo e as academias de letras realizaram a reforma ortográfica. Não saiu coisa muito boa, mas serviu (*Ibid.*).

Esse trecho termina com “Infelizmente cometeram um grande deslize: resolveram adotar uma porção de acentos absolutamente injustificáveis. Acentos em tudo! Palavras que sempre existiram sem acentos e jamais precisaram deles passaram a enfeitar-se com esses risquinhos” (*Ibid.*).

Tal afirmação continua a ser discutida no penúltimo capítulo do livro que usa os acentos para abordar uma denunciada complicação dos gramáticos em detrimento da facilitação do uso da Língua Portuguesa.

– Não quero! Não admito isso. É besteira da grossa. Eu fiz a reforma ortográfica para simplificar as coisas, e eles com os tais acentos estão complicando tudo. Não quero, não quero e não quero.

Quindim interveio.

– Você tem razão, Emília. A tendência natural duma língua é para a simplificação, por causa da grande lei do menor esforço. (...) Mas a tal acentuação inútil vem contrariar essa lei. Em vez de simplificar, complica. Em vez de exigir menor esforço, exige maior esforço. Logo, é um absurdo.

(...)

A língua é uma criação popular na qual ninguém manda. Quem a orienta é o Uso e só ele. E o uso irá dando cabo de todos esses acentos inúteis. (...) O uso aceita as reformas simplificadoras, mas repele as reformas complicadoras (LOBATO, 1994, p.67).

Lobato, no cenário público, também lutava a favor da simplificação da ortografia e a respeito disso escreveu muitos artigos e manifestou opiniões em alguns prefácios. Contra as normas da escrita discorreu:

Não é ojeriza. É o horror que eu tenho á imbecilidade humana sob qualquer forma que se apresente. Há uma lei natural que orienta a evolução de todas as línguas: a lei do menor esforço. Se eu posso fazer isto com o esforço de um quilômetro, por que dizê-lo com o esforço de dois? Essa lei norteia a evolução da língua e foi o que fez com que caíssem as inúteis letras dobradas, os hh mudos, etc. A reforma ortográfica veio apenas apressar um processo em curso. Por si mesma a palavra phthysica passou a física, e o ph já havia sido desmontado pelo f. E assim seria em tudo. Essa grande lei do menor esforço conduz à simplificação da ortografia, jamais à complicação – e os tais acentos a torto e a direito que os reformadores oficiais impuseram à nova ortografia vêm complicar, vêm contrariar a lei da evolução! São, pois, uma coisa incientífica, tola, imbecil, cretinizante e que deve ser violentamente repelida por todas as pessoas decentes. Escrever “há” ou “êsse” ou “ôutro”, ou “freqüência”, só porque uns tais ignaríssimos “alhos” gramaticais resolveram assim é covarde, bobo (LOBATO, 1957, p. 79-80).

Comparando os dois textos – a fala de Emília e a entrevista de Lobato – percebemos claramente que a posição do escritor em suas obras, principalmente por meio da boneca, e em sua vida “real”, fora dos bastidores literários, é a mesma. Quanto à Língua Portuguesa Monteiro Lobato sempre defendeu a simplicidade e a aproximação entre a escrita e a fala, na tentativa de evitar regras que fugissem ao uso. Dessa forma, em *Emília no país da Gramática* podemos ter a certeza de ler o escritor e sua opinião.

O livro acaba com a solução do mistério do Visconde e sua confissão: ele roubara o ditongo *ão* para não mais sentir susto ao ouvir palavras terminadas com ele. Emília, que tinha descoberto o motivo do rapto do ditongo, fica feliz por scherlokhar brilhantemente e finaliza o livro com mais uma alfinetada nos gramáticos ao exigir do Visconde a devolução do ditongo, afirmando: “você não é Academia de Letras para andar mexendo na língua” (LOBATO, 1994, p.68). A volta ao Sítio acontece sem preparação nenhuma e sem que qualquer explicação seja exigida, visto que todo o livro é sustentado pela fantasia: “Meia hora mais tarde já estavam todos no sítio, contando ao Burro falante o maravilhoso passeio pelas terras da Gramática” (*Ibid.*).

2.10. A volta para casa

É costume dizer que o melhor da viagem é a volta para casa. Ainda que tenhamos nos divertido muito em outro lugar, em ambientes diferentes daqueles em que vivemos, é sempre bom voltar para o espaço de conforto que chamamos de “nosso”. Apesar de, algumas vezes, não quisermos parar de viajar, a volta não é caracterizada pelo vazio. É também o momento em que podemos relembrar o que vivemos, contar nossas experiências e continuar, com mais conhecimentos e vivências, a nossa vida.

É o que acontece, a nosso ver, em *Emília no país da Gramática*. O fim da viagem e do livro não traz um vazio para o leitor. Pelo contrário, deixa-o cheio de conhecimentos e satisfeito por ter conhecido um lugar até então abstrato ou diferente para ele. Para quem ainda não estudou gramática, Lobato constrói um lugar de aprendizagem muito atrativo e simplificador. Para aqueles que dela já conhecem alguns aspectos, ir ao País da Gramática pode ser relembrar, por outro caminho, alguns conteúdos. Para professores e pedagogos, o país da gramática pode representar a possibilidade de concretizar um ideal de ensino que pense no aluno e transforme o processo de aprendizagem em momentos divertidos que, no caso, através da literatura, aproxima o aluno da gramática.

Identificamos, ao longo da análise, que Lobato torna possível aprender sobre a língua de forma mais prazerosa. O caráter literário de seu texto auxilia nisso, sem que o texto seja visto como pretexto. O escritor envolve o conteúdo em sua obra com humor, com imagens do cotidiano das crianças, com o maravilhoso, tendo tudo traduzido em uma história que não minimiza o público infantil tampouco camufla um livro didático. Não há nenhuma parte do livro maçante, com uma explicação didática que se disfarça como Literatura. Não há disfarces, não há camuflagem. O texto não é usado como pretexto para esconder um ensino escrito com outras palavras, mas com um mesmo enredo. Monteiro Lobato reúne Literatura e Língua Portuguesa de forma a deixá-las indissociáveis, em uma relação maravilhosa para o leitor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo de Lobato aqui exposto, pela leitura de alguns textos, pela abertura de sua caixa postal e pela análise de suas obras confirma a existência de diversas faces do escritor ao pensar sobre a Língua Portuguesa e a Educação: o pai preocupado com os filhos, o editor entediado com os materiais de torturar criança, o adido entusiasmado pelo progresso de outra cidade, o autor crítico de prefácios, resenhas e artigos que envolvem a Língua Portuguesa e o escritor consagrado da Literatura Infantil Brasileira, autor de *Emília no país da gramática*. Vale destacar que todas essas faces são coerentes com o homem que lutava a favor do progresso, denunciando o que ele considerava empecilho para o crescimento do Brasil como um modelo de Educação esgotado. Monteiro Lobato por suas obras denunciou um ensino que ainda hoje é concebido em algumas escolas e já não funcionava mais para as crianças contemporâneas do escritor.

Depois de leituras e análises, podemos responder as perguntas propostas na introdução desta monografia. Sim, *Emília no país da gramática*, livro publicado em 1934, ainda se configura importante atualmente, mais de 70 anos depois, por denunciar um ensino pautado na memorização da nomenclatura, desvinculado da vida do aluno e dele afastado. Sua importância reside na contestação de um sistema e, mais do que reclamação do tradicional, a proposta do novo, a concretização da possibilidade de se pensar diferente o ensino da Língua Portuguesa.

A força de *Emília no país da gramática* não está no conteúdo gramatical, mas no faz-de-conta de que se utiliza para brincar com um assunto notoriamente tedioso. A obra mostra que o aprendizado do idioma pode-se transformar em jogo divertido. É questão, em suma, de postura diante do ensino da língua (PEREIRA, 2008, p.241).

A obra posta em análise transcende o entretenimento, estando a serviço da Educação sem retirar o prazer do leitor. Monteiro Lobato encontra os ingredientes e o tempero perfeitos para preparar um livro com fins didáticos sem negar o caráter estético da literatura e sem diminuir a qualidade das aventuras de uma turma tão atraente para seus leitores. *Emília no país da gramática* não é apenas entretenimento tampouco exclusivamente um livro didático; é uma “aventura didática” (LAJOLO & ZILBERMAN, 1984). O escritor cria, por meio de metáforas, diversos recursos que possibilitam um mais simplificado e interessante processo de aprendizagem para as

crianças, como a topomorfização de um livro em um país para o qual viajam crianças curiosas que funcionam como extensão dos leitores, a presença das personificações, das palavras-personagens que, com letra maiúscula, apresentam um conceito gramatical de forma muito diferente da forma apresentada pelos professores, e as constantes imagens do cotidiano da infância brasileira, que aproximam as explicações dos termos da vida do público infantil de Lobato. Dessa forma, as qualidades encontradas no livro contribuem para confirmarmos, uma vez mais, Monteiro Lobato como eterno criador da Literatura Infantil nacional.

REFERÊNCIAS

- ALBIERI, Thaís. A gramática da Emília: a língua do país de Lobato in LAJOLO, Marisa et al. (orgs.). *Monteiro Lobato livro a livro*. São Paulo: Editora UNESP: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008.
- ALBIERI, Thaís. *A cultura gramatical em Monteiro Lobato*. Dissertação (Mestrado em Teoria e História Literária). UNICAMP, São Paulo: 2005.
- ALBINO, Lia Cupertino Duarte. *A literatura infantil no Brasil: origem, tendências e ensino*. Disponível em <http://www.litteratu.com/literatura_infantil.pdf> acesso em 01 de junho de 2011.
- ALVAREZ, Reynaldo Valinho. *Monteiro Lobato, escritor e pedagogo*. Rio de Janeiro: Edições Antares; Brasília: INL, 1982.
- ARANHA, Maria Lúcia Arruda. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Moderna, 1996.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito Linguístico – o que é, como se faz*. 49 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. MAIOR, Ana Christina Souto. BARROS, Antonio Claudio da Silva. A gíria: do registro coloquial ao registro formal. In: *Cadernos do IV Congresso Nacional de Linguística e Filologia*, Série IV, n.3 – Artes do léxico. Disponível em <http://www.filologia.org.br/anais/anais%20iv/civ03_37-51.html> Acesso em 05 de abril de 2011.
- CAMARA, Tania Maria Nunes de Lima. Monteiro Lobato: sensibilidade metodológica no ensino de Língua Portuguesa In: CECCANTINI, João Luís. MARTHA, Alice Áurea Penteadó. (orgs.). *Monteiro Lobato e o leitor de hoje*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008.
- CANDIDIO, Antonio. A revolução de 1930 e a cultura In: *A educação pela noite e outros ensaios*. São Paulo: Ática, 1987.

CARVALHO, Bárbara Vasconcelos de. *Literatura infantil: estudos*. São Paulo: Lotus S.A. Editora, s.d.

CEIA, Carlos. s.v. "Personificação", *E-Dicionário de Termos literários*, coord. de Carlos Ceia, disponível em <<http://www.fcsh.unl.pt/edtl/verbetes/P/personificação.htm>> acesso em 22 de fevereiro de 2011.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura Infantil*. São Paulo: Editora Ática, 1991.

CONFORTE, André Nemi. *A esfinge clara em prosa moderna: a contribuição de Othon Moacyr Garcia aos estudos linguísticos, textuais e literários*. Tese de doutorado. 255 págs. Doutorado em Língua Portuguesa. UERJ, 2011.

DIMAS, Antonio. *Espaço e Romance*. São Paulo: Editora Ática, 1994.

DUBOIS, Jean et al. *Dicionário de linguística*. 15ª ed. São Paulo: Cultrix, 2007.

GARCIA, Othon Moacyr. *Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever aprendendo a pensar*. 24 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

HENRIQUES, Cláudio Cezar. *Sintaxe portuguesa para a linguagem culta contemporânea: teoria e prática*. 5 ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2005.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

LAJOLO, Marisa. ZILBERMAN, Regina. *Literatura Infantil Brasileira: Histórias e histórias*. São Paulo: Editora Ática, 1984.

LOBATO, Monteiro. Ligeira nota sobre a ortografia de Monteiro Lobato (Entrevista com os editores). Prefácio de *Urupês*. 9 ed. São Paulo: Brasiliense, 1957.

_____. *A barca de Gleyre*. São Paulo: Globo, 2010.

_____. *Emília no país da Gramática*. 39ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. *Emília no país da Gramática*. São Paulo: Globo, 2008.

_____. *A reforma da natureza*. São Paulo: Globo, 2008.

LUFT, Celso Pedro A. *Lingua e Liberdade*. São Paulo: Ática, 2003.

NUNES, Cassiano. *Monteiro Lobato: o editor do Brasil*. Rio de Janeiro: Contraponto, PETROBRAS, 2000.

PASTORE, Marina. *Ruth Rocha e Ana Maria Machado falam sobre Monteiro Lobato*. Disponível em <<http://folha.uol.com.br/folha/livrariadafolha/ult10082u623379.shtml>> Acesso em 19 de maio de 2011.

PEREIRA, Maria Teresa Gonçalves. Emília no país da gramática: o ludismo como estratégia para o conhecimento. In: CECCANTINI, João Luís. MARTHA, Alice Áurea Penteadó. (orgs.). *Monteiro Lobato e o leitor de hoje*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008.

PEREIRA JUNIOR. *A gramática de Emília*. In: Revista Língua Portuguesa, ano II, n. 27, 2007, p. 36-42.

PIÑA, Patrícia Kátia da Costa. Emília e Lobato: o lúdico e a formação do gosto pela leitura literária. In: *Anais do III Workshop Lobato: 125 anos de história e reinvenção*. Jequié: UESB, Centro de Estudos de Leitura – CEL, Grupo de Pesquisa e Extensão em Lobato-gpel, 2008.

PRETI, Dino. *Dino Preti*. [15 de março de 2005] Disponível em <<http://www.letramagna.com/dinoentre.htm>> Entrevista concedida a Renira Cirelli Appa.

VALENTE, André. *A linguagem nossa de cada dia*. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
Centro de Ciências Humanas e Sociais- CCH
Escola de Educação - EE

MONOGRAFIA II

ALUNO(A)/matricula: CAROLINA DA COSTA SANTOS

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO: A GRAMÁTICA NO PAÍS DE EMÍLIA

ORIENTADOR(A): PROF. DR. ALBERTO ROIPHE

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: Prof^a. Dr^a. Tania Maria Nunes de Lima Camara

Nota: 10.0 (DEZ)

Considerações:

A monografia de Carolina da Costa Santos intitulada "A Gramática no País de Emília", dá uma explícito o interesse e a preocupação da aluna com o ensino da língua portuguesa. O fato de Carolina haver trabalhado além da obra "Emília e País da Gramática" com as cartas que Bobato enviava ao amigo escritor Godofredo Tangil permite ao leitor tomar conhecimento das preocupações do próprio Bobato em relação à língua portuguesa, sua gramática e seu ensino. O texto da aluna propicia uma leitura agradável pela clareza, organização e desenvolvimento das ideias. Parabéns ao orientador, pela alta qualidade da pesquisa de sua orientanda. Parabéns à Carolina, pela monografia produzida.

Data: Rio de Janeiro, 11 de julho de 2011 Assinatura: Tania Maria Nunes de Lima Camara

SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador: Alberto Roiphe

Nota: 10,0

Considerações:

O trabalho revela todo o empenho da aluna no que se refere à pesquisa, à leitura da bibliografia orientada e a confecção do trabalho, que considera a concepção de língua portuguesa e de seu ensino para Monteiro Lobato, de forma a contribuir para o campo da própria área de Língua, em particular, e da Educação, no geral. Destaco a importância da divulgação da pesquisa realizada em congressos e eventos acadêmicos de cunho científicos.

Data: Rio de Janeiro, 11 de julho de 2011. Assinatura: _____

RESULTADO FINAL		
Avaliador 1	Avaliador 2	Média final
10,0	10,0	10,0

Rio de Janeiro, __11__ de __julho__ de 2011__

Prof. Orientador

Tania Maria Nunes de Lima Camara



possui graduação em Letras Português Inglês pela Universidade Gama Filho (1974), mestrado em Letras (subárea: Língua Portuguesa) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1998) e doutorado em Letras (subárea: Língua Portuguesa) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2005). Atualmente é Professor Assistente do Centro Universitário Augusto Motta, Professor Adjunto da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Revisor de periódico da Revista Augustus (Rio de Janeiro), Membro de corpo editorial da Revista Semioses e Revisor de periódico da Revista Semioses. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa. Atuando principalmente nos seguintes temas: sinais de pontuação, leitura, escrita, texto literário, texto não literário.
(Texto gerado automaticamente pela aplicação CVLattes)

Última atualização do currículo em 03/07/2011
Endereço para acessar este CV:
<http://lattes.cnpq.br/0404290206593556>



Dados pessoais

Nome Tania Maria Nunes de Lima Camara
Nome em citações bibliográficas CAMARA, Tania Maria N.L.
Sexo Feminino
Endereço profissional Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras,
Rua São Francisco Xavier
Maracanã
20271-000 - Rio de Janeiro, RJ - Brasil
Telefone: (21) 25877000

Formação acadêmica/Titulação

- 2002 - 2005** Doutorado em Letras (subárea: Língua Portuguesa),
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, Brasil.
Título: Pontuação: perspectivas e ensino, *Ano de Obtenção:* 2006.
Orientador: Profª Drª Maria Teresa Gonçalves Pereira.
Palavras-chave: sinais de pontuação, leitura, escrita, texto literário; texto não literário.
Grande área: Linguística, Letras e Artes / *Área:* Letras / *Subárea:* Língua Portuguesa / *Especialidade:* Estilística.
Setores de atividade: Educação Média de Formação Geral.
- 1995 - 1998** Mestrado em Letras (subárea: Língua Portuguesa),
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, Brasil.
Título: As múltiplas faces do ser machadiano: proposta de uma leitura antroponímica, *Ano de Obtenção:* 1999.
Orientador: Profª Drª Maria Teresa Gonçalves Pereira.
Palavras-chave: antroponímico, significação; estruturação da narrativa.
Grande área: Linguística, Letras e Artes / *Área:* Letras / *Subárea:* Língua Portuguesa / *Especialidade:* Estilística.
Setores de atividade: Educação Média de Formação Geral.
- 1971 - 1974** Graduação em Letras Português Inglês,
Universidade Gama Filho, UGF, Brasil.

Atuação profissional

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, Brasil.

Vínculo institucional

2008 - Atual Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: Professor Adjunto, Carga horária: 20

Vínculo institucional

1996 - 1996 Vínculo: Contrato precário, Enquadramento Funcional: Professor Contratado, Carga horária: 20

Outras informações Durante o período de vínculo, a docente ficou lotada no Instituto de Letras da universidade.

Atividades

02/2008 - Atual Ensino, Letras, Nível: Graduação.

Disciplinas ministradas
Língua Portuguesa

2002 - 2006 Atividades de Participação em Projeto, Instituto de Letras.

Projetos de pesquisa
Pontuação: perspectivas e ensino

1996 - 1999 Atividades de Participação em Projeto, Instituto de Letras.

Projetos de pesquisa
As múltiplas faces do ser machadiano: proposta de uma leitura antropológica

Centro Universitário Augusto Motta, UNISUAM, Brasil.

Vínculo institucional

1998 - Atual Vínculo: Celetista. Enquadramento Funcional: Professor Assistente, Carga horária: 0

Atividades

2008 - Atual Atividades de Participação em Projeto, Pró Reitora de Pesquisa e Extensão, .

Projetos de pesquisa
Revisão de textos acadêmicos

11/2006 - Atual Atividades de Participação em Projeto, Pró Reitora de Pesquisa e Extensão, .

Projetos de pesquisa
Estudos da linguagem: discurso e interação

1/2006 - Atual Pesquisa e desenvolvimento, Pró Reitora de Pesquisa e Extensão, Letras

Linhas de pesquisa
Literatura e outros discursos
Literatura e outras linguagens
Discursos e representações culturais: pesquisas e ações pedagógicas
Discurso e ensino
Descrição do português contemporâneo e ensino

1/2006 - Atual Atividades de Participação em Projeto, Pró Reitora de Pesquisa e Extensão, Letras.

1/2001 - Atual Ensino, Língua Portuguesa, Nível: Especialização

Disciplinas ministradas
 Estilística
 Morfossintaxe

8/1998 - Atual Ensino, Letras, Nível: Graduação.

Disciplinas ministradas
 Língua Portuguesa V
 Monografia
 Métodos e técnicas de pesquisa aplicada
 Língua Portuguesa I
 Linguística I

Universidade Estácio de Sá, UNESA, Brasil.

Vínculo institucional

1998 - 2005 Vínculo: Celetista, Enquadramento Funcional: Professor, Carga horária: 6

Atividades

03/1998 - 07/2005 Ensino, Direito, Nível Graduação.

Disciplinas ministradas
 Língua Portuguesa

Colégio Palas, COL.PALAS, Brasil.

Vínculo institucional

1988 - 2002 Vínculo: Celetista, Enquadramento Funcional: Professor, Carga horária 19

Atividades

03/1988 - 01/2002 Ensino, Nível: Ensino Médio.

Disciplinas ministradas
 Redação
 Língua Portuguesa

Instituto de Educação do Rio de Janeiro. IE-RJ, Brasil.

Vínculo Institucional

1977 - 1996 Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: Professor, Carga horária: 20

Atividades

1977 - 1996 Ensino, Nível: Ensino Médio.

Disciplinas ministradas
 Redação
 Literatura Brasileira
 Língua Portuguesa

01/1991 - 06/1992 Direção e administração, Curso Normal.

Cargo ou função
 Diretor de Unidade.

1985 - 1985 Ensino, Nível Ensino Médio.

Disciplinas ministradas
Língua Portuguesa
Literatura Infantil

Faculdade Moraes Junior, FMJ, Brasil.

Vínculo institucional

1989 - 1991 Vínculo: Celetista, Enquadramento Funcional: Professor

Atividades

1989 - 1991 Ensino, Ciências Contábeis, Nível: Graduação

Disciplinas ministradas
Língua Portuguesa

Colégio Pentágono, CP, Brasil.

Vínculo institucional

1987 - 1987 Vínculo: Celetista, Enquadramento Funcional: Professor

Colégio Bahiense, CB, Brasil.

Vínculo institucional

1978 - 1985 Vínculo: Celetista, Enquadramento Funcional: Professor

Atividades

1978 - 1985 Ensino, Nível: Ensino Médio.

Disciplinas ministradas
Redação
Língua Portuguesa

Secretaria de Estado de Educação, SEE/RJ, Brasil.

Vínculo institucional

1984 - 1984 Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: Professor Docente I, Carga horária: 20

Outras informações Durante o período de vínculo, a docente ficou lotada no Colégio Estadual Sousa da Silveira

Atividades

1984 - 1984 Ensino, Nível: Ensino Médio.

Disciplinas ministradas
Língua Portuguesa

Secretaria Municipal de Educação (RJ), SME/RJ, Brasil.

Vínculo institucional

1976 - 1978 Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: Professor, Carga horária: 20

Outras informações Professora do Segundo segmento do Ensino Fundamental

Vínculo institucional

1970 - 1977 Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: Professor

Outras informações Professora do Primeiro segmento do Ensino Fundamental

Atividades

1976 - 1978 Ensino, Nível: Ensino Fundamental.

Disciplinas ministradas
Língua Portuguesa

1970 - 1977 Ensino, Nível: Ensino Fundamental.

Disciplinas ministradas
Disciplinas do currículo do primeiro segmento do Ensino Fundamental

Linhas de Pesquisa

1. Literatura e outros discursos
2. Literatura e outras linguagens
3. Discursos e representações culturais: pesquisas e ações pedagógicas
4. Discurso e ensino

5. Descrição do português contemporâneo e ensino

Projetos de Pesquisa

2008 - Atual Revisão de textos acadêmicos

Descrição: O projeto visa a trabalhar com alunos do curso de graduação em Letras, desenvolvendo leitura e revisão de textos acadêmicos publicados na Revista Augustus e Semioses do Centro Universitário Augusto Motta.

Situação: Em andamento; *Natureza:* Extensão.

Alunos envolvidos: Graduação (5) / Especialização (1).

Integrantes: Tania Maria Nunes de Lima Camara - Coordenador.

2006 - Atual Estudos da linguagem: discurso e interação

Descrição: A língua portuguesa como elemento sócio-interacional na produção de discursos de diferentes domínios.

Situação: Em andamento; *Natureza:* Extensão.

Integrantes: Anderson da Silva Ribeiro - Integrante / Ana Maria Pires Novaes - Integrante / Maria Geraida de Miranda - Coordenador / Regina Silva Michelli - Integrante / Leonardo Samu - Integrante / Maria da Graça Cassano - Integrante / Alessandra Machado da Silva dos Santos - Integrante / Alessandra Garrido Sotero dos Santos - Integrante / Luciana de Oliveira Gavioli - Integrante / Fábria dos Santos Marucci - Integrante / Tania Maria Nunes de Lima Camara - Integrante.

Financiadores: Centro Universitário Augusto Motta - Cooperação. *Número de orientações:* 19.

2002 - 2006 Pontuação: perspectivas e ensino

Descrição: O projeto visa estudar o emprego dos sinais gráficos de pontuação em diferentes gêneros textuais.

Situação: Concluído; *Natureza:* Outra.

Integrantes: Tania Maria Nunes de Lima Camara - Coordenador.

1996 - 1999 As múltiplas faces do ser machadiano: proposta de uma leitura antroponímica

Descrição: O estudo visa a estabelecer os antropônimos dos personagens dos romances "Memórias Póstumas de Brás Cubas", "Quincas Borba", "Dom Casimiro" e "Memórias de Ares" como estruturadores das respectivas narrativas, levando em conta os aspectos ligados à etimologia, semântica, morfosintaxe e fonologia.

Situação: Concluído; *Natureza:* Outra.

Integrantes: Tania Maria Nunes de Lima Camara - Coordenador.

Membro de corpo editorial

2006 - Atual Periódico: Revista Semioses

Revisor de periódico

2002 - Atual Periódico: Revista Augustus (Rio de Janeiro)

2006 - Atual Periódico: Revista Semioses

Áreas de atuação

1. Grande área: Linguística, Letras e Artes / Área: Letras / Subárea: Língua Portuguesa / Especialidade: Estilística.

Idiomas

Inglês Compreende Bem, Fala Razoavelmente, Lê Bem, Escreve Razoavelmente.

Espanhol Compreende Razoavelmente, Fala Pouco, Lê Razoavelmente, Escreve Pouco.

Prêmios e títulos

1968 Lower Certificate in English, Universidade de Cambridge.

Produção em C, T & A

Produção bibliográfica

Citações

Outras

Total de trabalhos 1

Total de citações 1

CAMARA, Tania Maria Nunes de Lima Data: 01/07/2008

Artigos completos publicados em periódicos

1. CAMARA, Tania Maria N.L. . Léxico e Conhecimento de Mundo. Revista Philologus, v. 1, p. 46-53, 2010.

2. CAMARA, Tania Maria N.L. . Língua portuguesa e ensino: considerações e pontos de vista. Revista Semioses, v. 1, p. 54-58, 2009.

3. CAMARA, Tania Maria N.L. . O papel lingüístico dos antropônimos na literatura machadiana. Revista Científica Semioses, v. 3, p. 5-7, 2008.
4. CAMARA, Tania Maria N.L. . Decifra-me ou devo-ro-te. Revista de Letras. UNISUAM, v. 8, p. 56-62, 2000.
5. CAMARA, Tania Maria N.L. . Marcas do Dialeto Caipira em Adoniran Barbosa. Revista de Letras. UNISUAM, v. 7, p. 90-100, 1999.
6. CAMARA, Tania Maria N.L. . A textualidade na produção escrita infantil. Caderno Seminal (UERJ), UERJ, v. 2, p. 34-44, 1996.

Livros publicados/organizados ou edições

1. ★ CAMARA, Tania Maria N.L. . As múltiplas faces do ser machadiano: um olhar crítico sobre os nomes próprios. 1. ed. Rio de Janeiro: Literis, 2008. v. 1. 144 p.

Capítulos de livros publicados

1. ✨ CAMARA, Tania Maria N.L. ; RIBEIRO, A. S. ; PEREIRA, Maria Tereza Gonçalves . João Cabral e Machado de Assis: o papel do substantivo. In: Lúcia Helena Martins Gouvêa; Regina Souza Gomes. (Org.) Anais do II Fórum Internacional de Análise do Discurso: Discurso, Texto e Enunciação. 1 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010, v. 1, p. 1211-1220.
2. CAMARA, Tania Maria N.L. . Machado de Assis: a possível articulação entre o clássico e a tecnologia. In: Vera Teixeira de Aguiar; João Luís Ceccantini. (Org.). Teclas e dígitos: leitura, literatura & mercado. 1 ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, v. , p. 7-300.
3. ✨ CAMARA, Tania Maria N.L. . A Crônica e a Língua Literária. In: Maria Geralda de Miranda; Fábila Marucci; Ana Maria Pires Novaes. (Org.). Olhares sobre o discurso: língua, linguagem e cultura. 1 ed. Rio de Janeiro: HP Comunicação Editora, 2006, v. 1, p. 1-208.
4. CAMARA, Tania Maria N.L. . Monteiro Lobato: sensibilidade metodológica no ensino da língua portuguesa. In: João Luís Ceccantini; Alice Áurea Penteado Martha. (Org.). Monteiro Lobato e o leitor de hoje. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008, v. , p. -.
5. ✨ CAMARA, Tania Maria N.L. . Machado de Assis: uma leitura antroponímica. In: João Luís C. T. Ceccantini. (Org.). Leitura e literatura infanto-juvenil: memória de Gramado. São Paulo: Cultural Acadêmica, 2004, v. , p. -.
6. CAMARA, Tania Maria N.L. . A Leitura dos Antropônimos em Machado de Assis. In: Maria Tereza Gonçalves Pereira. (Org.). De textos sedutores e suas possíveis leituras. Rio de Janeiro: UERJ/DIALOGARTS, 2000, v. , p. -.

Trabalhos completos publicados em anais de congressos

1. CAMARA, Tania Maria N.L. . Pontuação, gêneros textuais e ensino. In: XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2010, Belo Horizonte. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais, 2010.
2. ✨ CAMARA, Tania Maria N.L. . Lygia Bojunga: oralidade como estratégia de leitura e de inclusão social. In: 9 Encontro do Celsul, 2010, Palhoça. IX Encontro do Círculo de Estudos Linguísticos do Sul - Celsul. 2010, v. 1, p. 1-9.
3. CAMARA, Tania Maria N.L. . O texto literário e a produção de sentido: mo aspecto metalingüístico da pontuação. In: XIV Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2010, Rio de Janeiro. Anais do XIV CNLF. Rio de Janeiro, 2010, v. 4, p. 3055-3066.
4. CAMARA, Tania Maria N.L. . Um olhar sobre os complementos verbais: Rocha Lima, a NGB, a sala de aula. In: XIV Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2010, Rio de Janeiro. Anais do XIV CNLF. Rio de Janeiro, 2010, v. 4, p. 3274-3278.
5. CAMARA, Tania Maria N.L. . Catar, moldar e inventar palavras: o papel do léxico no texto jornalístico. In: 5 Seminário Nacional "O Professor e a Leitura do Jornal", 2010, Campinas. Anais do 5 Seminário Nacional "O Professor e a Leitura do Jornal". Campinas, INICAMP/IF: ALB, 2010.
6. CAMARA, Tania Maria N.L. . Hipocorísticos e apelidos em Machado de Assis: uma leitura lingüística e social. In: VI Congresso Internacional da ABRALIN, 2009, João Pessoa. VI Congresso Internacional da ABRALIN. João Pessoa: Ideia, 2009.
7. CAMARA, Tania Maria N.L. . Léxico e conhecimento de mundo. In: XIII Congresso nacional de Linguística e Filologia, 2009, Rio de Janeiro. Cadernos do CNLF, 2009, v. XIII.
8. CAMARA, Tania Maria N.L. . Leitura e escrita: a relevância da pontuação expressiva. In: 16º Congresso de Leitura do Brasil, 2008, Campinas. Anais do 16º Congresso de Leitura do Brasil, 2008.
9. CAMARA, Tania Maria N.L. . Lygia Bojunga: recursos lingüísticos, expressividade e produção de sentido. In: V Encontro de Literatura Infantil e Juvenil, 2008, Rio de Janeiro. V Encontro de Literatura Infantil e Juvenil, 2008.
10. CAMARA, Tania Maria N.L. . Lygia Bojunga e os recursos lingüísticos: oralidade e escrita. In: X Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2006. Cadernos do X Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2006, v. 10.
11. CAMARA, Tania Maria N.L. . Pontuação: operador da textualidade. In: I Congresso Internacional de Estudos Filológicos e Lingüísticos, 2004, Rio de Janeiro. Análise do discurso e lingüística textual. Rio de Janeiro: Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Lingüísticos, 2004.
12. CAMARA, Tania Maria N.L. . Machado de Assis: o ensino da língua materna a partir de uma leitura antroponímica. In: 13º COLE, 2001, Campinas. Com todas as letras, 2001.
13. CAMARA, Tania Maria N.L. . Os antropônimos em Machado de Assis: uma leitura antroponímica. In: Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2000. Cadernos do Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2000, v. 7.

Resumos expandidos publicados em anais de congressos

1. CAMARA, Tania Maria N.L. . Ensino de Língua Portuguesa: o texto, o lingüístico, a produção de sentido. In: XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2010, Belo Horizonte. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais, 2010.

Resumos publicados em anais de congressos

1. CAMARA, Tania Maria N.L. . Pontuação, gêneros textuais e ensino. In: XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2010, Belo Horizonte. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais, 2010.
2. CAMARA, Tania Maria N.L. . Um olhar sobre os complementos verbais: Rocha Lima, a NGB, a sala de aula. In: XIV Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2010, Rio de Janeiro. XIV Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2010.

3. CAMARA, Tania Maria N.L. . O texto literário e a produção de sentido: o aspecto metalinguístico da pontuação. In: XIV Congresso Nacional de Linguística e Filologia. 2010, Rio de Janeiro. XIV Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2010.
4. CAMARA, Tania Maria N.L. . João Cabral e Machado de Assis: o papel do substantivo na estética do discurso literário. In: II Fórum Internacional de Análise do Discurso: Discurso, Texto e Enunção. 2010, Rio de Janeiro. II Fórum Internacional de Análise do Discurso: Discurso, Texto e Enunção, 2010.
5. CAMARA, Tania Maria N.L. . Pontuação: Leitura e Ensino. In: XXV Encontro Nacional da Anpoll. 2010, Belo Horizonte. 25 anos de ANPOLL: memórias e perspectivas, 2010.
6. CAMARA, Tania Maria N.L. . Lygia Bojunga: oralidade como estratégia de leitura e inclusão social. In: 9 Encontro do Celsul. 2010, Palhoça. Caderno de Programação e Resumos. Palhoça : Ed. Unisul, 2010. v. 1. p. 270-270.
7. CAMARA, Tania Maria N.L. ; RIBEIRO, A. S. . Caçar, moldar e inventar palavras: o papel do léxico no texto jornalístico. In: 5 Seminário Nacional - O Professor e a Leitura de Jornal, 2010, Campinas. Caderno da Programação e Resumos. Campinas : UNICAMP/FE: ALB, 2010. p. 90-90.
8. CAMARA, Tania Maria N.L. . O texto escrito, a pontuação e o ensino. In: III Congresso Internacional da AILP. 2010, Niterói. A Difusão Transnacional da Língua Portuguesa, 2010.
9. CAMARA, Tania Maria N.L. . O insólito uso do nome próprio no texto literário. In: V Painel Reflexões sobre o insólito na narrativa ficcional: o sólio em questão / I Encontro Nacional do Insólito como Questão na Narrativa Ficcional, 2009, Rio de Janeiro. V Painel / I Encontro Nacional do insólito como Questão na Narrativa Ficcional. Rio de Janeiro : Dialogarts, 2009.
10. CAMARA, Tania Maria N.L. . O insólito em questão no texto artístico: a literatura e a publicidade. In: V Painel Reflexões sobre o insólito na narrativa ficcional: o sólio em questão / I Encontro Nacional do Insólito como Questão na Narrativa Ficcional, 2009, Rio de Janeiro. V Painel / I Encontro Nacional do insólito como Questão na Narrativa Ficcional. Rio de Janeiro : Dialogarts, 2009.
11. CAMARA, Tania Maria N.L. . Léxico e conhecimento de mundo. In: XIII Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2009, Rio de Janeiro. Cadernos do CNLF, 2009. v. XIII.
12. CAMARA, Tania Maria N.L. . Produção Textual: de Othon Moacyr Garcia à Atualidade. In: XII Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2008, Rio de Janeiro. XII Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2008.
13. CAMARA, Tania Maria N.L. . Pontuação: Chave de Leitura do Texto Literário. In: XI Congresso Internacional da ABRALIC. 2008, São Paulo. Tessituras, Interações, Convergências, 2008.
14. CAMARA, Tania Maria N.L. . Descrição gramatical e linguística sincrônica: o olhar pioneiro de Mattoso Camara Júnior. In: XI Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2007, Rio de Janeiro. Livro de resumos do XI Congresso Nacional de Linguística e Filologia. Rio de Janeiro : Circulo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos, 2007. v. 11. p. 39.
15. CAMARA, Tania Maria N.L. . Leitura e escrita: a relevância da pontuação expressiva. In: 16º Congresso de leitura do Brasil, 2007, Campinas. Caderno de resumos do 16º Congresso de leitura do Brasil, 2007. p. 336-337.
16. CAMARA, Tania Maria N.L. . Gêneros, produção de texto e pontuação. In: V Congresso Internacional da Associação Brasileira de Linguística, 2007, Belo Horizonte. Caderno de resumos do V Congresso Internacional da Associação Brasileira de Linguística, 2007. p. 290-291.
17. CAMARA, Tania Maria N.L. . O ensino da pontuação: a necessidade de revisão metodológica. In: X Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2007. Livro de resumos do X Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2006. v. 10. p. 97.
18. CAMARA, Tania Maria N.L. . Lygia Bojunga e os recursos linguísticos: oralidade e escrita. In: X Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2007. Livro de resumos do X Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2006. v. 10. p. 84.
19. CAMARA, Tania Maria N.L. . Língua Portuguesa e ensino: a pontuação. In: XIII Congresso da ASSEL-RJ, 2005, Rio de Janeiro. Caderno de resumos do XIII Congresso da ASSEL-RJ, 2005.
20. CAMARA, Tania Maria N.L. . Gêneros Textuais: pontuação e ensino. In: IX Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2005, Rio de Janeiro. Caderno de resumos do IX Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2005.
21. CAMARA, Tania Maria N.L. . O papel linguístico dos antropônimos na literatura machadiana. In: I Simpósio de Língua Portuguesa e Literatura: Interseções, 2004, Belo Horizonte. I Simpósio de Língua Portuguesa e Literatura: interseções, 2004.
22. CAMARA, Tania Maria N.L. . Pontuação: operador da textualidade. In: VIII Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2004, Rio de Janeiro. Livro de Resumos. Rio de Janeiro : Circulo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos, 2004. v. VIII. p. 110-110.
23. CAMARA, Tania Maria N.L. . O papel da pontuação na produção de sentido do texto literário. In: XX Jornada Nacional de Estudos Linguísticos, 2004, João Pessoa. Cadernos de resumo do XX Jornada Nacional de Estudos Linguísticos, 2004.
24. CAMARA, Tania Maria N.L. . Alternância do uso do preterito imperfeito e do futuro do pretérito do indicativo no discurso oral. In: XII Congresso da ASSEL-Rio, 2003, Rio de Janeiro. linguagens: modos de dizer , modos de fazer, 2003.
25. CAMARA, Tania Maria N.L. . A importância da pontuação na produção de sentido do texto literário. In: VII Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2003, Rio de Janeiro. VII Congresso Nacional de Linguística e Filologia, 2003.
26. CAMARA, Tania Maria N.L. . Pontuação: chave de leitura do texto literário. In: 14º COLE, 2003, Campinas. 14º COLE, 2003.
27. CAMARA, Tania Maria N.L. . O papel linguístico dos antropônimos na literatura machadiana. In: I Simpósio de Língua Portuguesa e Literatura: interseções, 2003. Caderno de resumos do I Simpósio de Língua Portuguesa e Literatura: interseções, 2003.
28. CAMARA, Tania Maria N.L. . Os nomes próprios como chaves de leitura. In: XIX Jornada de Estudos Linguísticos, 2002, Fortaleza. XIX Jornada de Estudos Linguísticos, 2002.
29. CAMARA, Tania Maria N.L. . Machado de Assis: uma leitura antroponímica. In: XVII Encontro Nacional da ANPOLL, 2002, Gramado. XVII Encontro Nacional da ANPOLL, 2002.
30. CAMARA, Tania Maria N.L. . Apre(en)dendo a gramática: os fatos linguísticos na construção de sentidos do texto. In: XI Congresso da ASSEL-Rio, 2001, Rio de Janeiro. XI Congresso da ASSEL-Rio, 2001.
31. CAMARA, Tania Maria N.L. . Machado de Assis: o ensino da língua materna a partir de uma leitura antroponímica. In: 13º COLE, 2001. Caderno de resumos do 13º COLE, 2001.
32. CAMARA, Tania Maria N.L. . Os antropônimos em Machado de Assis: uma leitura morfossintática. In: IV Congresso de Linguística e Filologia, 2000, Rio de Janeiro. Caderno de resumos do CIFEFIL, 2000.

33. CAMARA, Tania Maria N.L. . Machado de Assis: as múltiplas faces do ser machadiano veiculadas pelos nomes próprios. In: VII Congresso da ABRALIC, 2000, Salvador. Caderno de resumos do VII Congresso da ABRALIC, 2000.
34. CAMARA, Tania Maria N.L. . Proposta de uma leitura antroponímica em Machado de Assis. In: III Encontro Franco-Brasileiro de Análise do Discurso, 1999, Rio de Janeiro. III Encontro Franco-Brasileiro de Análise do Discurso, 1999.
35. CAMARA, Tania Maria N.L. . O ensino da Língua Portuguesa no 2º grau. In: UERJ Sem Muros, 1998, Rio de Janeiro. Caderno de Resumos do UERJ Sem Muros, 1998.
36. CAMARA, Tania Maria N.L. . Considerações sobre advérbios. In: VIII Congresso da ASSEL-Rio, 1998, Rio de Janeiro. VIII Congresso da ASSEL-Rio, 1998.
37. CAMARA, Tania Maria N.L. . A textualidade na produção escrita infantil. In: UERJ Sem Muros, 1996, Rio de Janeiro. UERJ Sem Muros, 1996.

Apresentações de Trabalho

1. CAMARA, Tania Maria N.L. . Pontuação, gêneros textuais e ensino. 2010. (Apresentação de Trabalho/Outra).
2. CAMARA, Tania Maria N.L. . O insólito uso do nome próprio no texto literário. 2009. (Apresentação de Trabalho/Simpósio).
3. CAMARA, Tania Maria N.L. . Leitura e Ensino: o leitor, o desafio, a conquista. 2009. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
4. CAMARA, Tania Maria N.L. . Oficina de interpretação de Enunciados. 2009. (Apresentação de Trabalho/Outra).
5. CAMARA, Tania Maria N.L. . Descrição gramatical e linguística sincrônica: o olhar pioneiro de Mattoso Camara Jr.. 2007. (Apresentação de Trabalho/Congresso).
6. CAMARA, Tania Maria N.L. . Leitura e Escrita: a Relevância da Pontuação Expressiva. 2007. (Apresentação de Trabalho/Congresso).
7. CAMARA, Tania Maria N.L. . Língua e Discurso: Recursos Expressivos e Sentido. 2007. (Apresentação de Trabalho/Simpósio).
8. CAMARA, Tania Maria N.L. . Texto literário e não literário: recursos linguísticos. 2006. (Apresentação de Trabalho/Outra).
9. CAMARA, Tania Maria N.L. . Língua Portuguesa: pesquisa e ensino. 2006. (Apresentação de Trabalho/Simpósio).
10. CAMARA, Tania Maria N.L. . Pós-Modernidade: Ficção e História. 2006. (Apresentação de Trabalho/Outra).
11. CAMARA, Tania Maria N.L. . Adélia, Clarice, Elisa, Heloísa e Lygia: a língua e a arte literária. 2006. (Apresentação de Trabalho/Outra).
12. CAMARA, Tania Maria N.L. . Pesquisa e Produção. 2006. (Apresentação de Trabalho/Outra).
13. CAMARA, Tania Maria N.L. . Lygia Bojunga e os recursos linguísticos: oralidade e escrita. 2006. (Apresentação de Trabalho/Congresso).
14. CAMARA, Tania Maria N.L. . O ensino da pontuação: a necessidade de revisão metodológica. 2006. (Apresentação de Trabalho/Congresso).
15. CAMARA, Tania Maria N.L. . Língua portuguesa e ensino: a pontuação. 2005. (Apresentação de Trabalho/Congresso).
16. CAMARA, Tania Maria N.L. . Leitura e Produção Textual. 2005. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
17. CAMARA, Tania Maria N.L. . Língua e Literatura: Gramática e Expressividade. 2005. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
18. CAMARA, Tania Maria N.L. . Gêneros textuais, pontuação e ensino. 2005. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
19. CAMARA, Tania Maria N.L. . Pesquisa em Letras: trabalhos monográficos. 2005. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
20. CAMARA, Tania Maria N.L. . O antropônimo como estruturador da narrativa. 2005. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).
21. CAMARA, Tania Maria N.L. . Machado de Assis: o antropônimo como recurso estilístico. 2004. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
22. CAMARA, Tania Maria N.L. . A pontuação como chave de leitura do texto literário. 2004. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
23. CAMARA, Tania Maria N.L. . Pontuação operador da textualidade. 2004. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
24. CAMARA, Tania Maria N.L. . O papel da pontuação na produção de sentido do texto literário. 2004. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
25. CAMARA, Tania Maria N.L. . Fenômenos fonéticos relevantes. 2004. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
26. CAMARA, Tania Maria N.L. . Monografia e pesquisa na pós-graduação. 2004. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
27. CAMARA, Tania Maria N.L. . Língua Portuguesa: aspectos gramaticais. 2004. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
28. CAMARA, Tania Maria N.L. . Alternância do uso do pretérito imperfeito e do futuro do pretérito do Indicativo no discurso oral. 2003. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
29. CAMARA, Tania Maria N.L. . A importância das figuras de retórica no texto jurídico. 2003. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
30. CAMARA, Tania Maria N.L. . O papel do auditório na construção argumentativa. 2003. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
31. CAMARA, Tania Maria N.L. . Texto e gramática: a produção de Adoniran Barbosa. 2003. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).

32. CAMARA, Tania Maria N.L. . O papel lingüístico dos antropônimos na literatura machadiana. 2003. (Apresentação de Trabalho/Simpósio).
33. CAMARA, Tania Maria N.L. . A importância da pontuação na produção de sentido do texto literário. 2003. (Apresentação de Trabalho/Congresso).
34. CAMARA, Tania Maria N.L. . Pontuação: chave de leitura do texto literário. 2003. (Apresentação de Trabalho/Congresso).
35. CAMARA, Tania Maria N.L. . Os nomes próprios como chaves de leitura. 2002. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
36. CAMARA, Tania Maria N.L. . Machado de Assis: uma leitura antroponímica. 2002. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
37. CAMARA, Tania Maria N.L. . Apre(en)jendo a gramática: os fatos lingüísticos na construção de sentidos do texto. 2001. (Apresentação de Trabalho/Congresso).
38. CAMARA, Tania Maria N.L. . Machado de Assis: o ensino da língua materna a partir de uma leitura antroponímica. 2001. (Apresentação de Trabalho/Congresso).
39. CAMARA, Tania Maria N.L. . Gramática e produção textual 2001. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
40. CAMARA, Tania Maria N.L. . As múltiplas faces do ser machadiano: proposta de uma leitura antroponímica. 2001. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
41. CAMARA, Tania Maria N.L. . Machado de Assis o papel lingüístico-literário dos hipocorísticos na estrutura narrativa. 2001. (Apresentação de Trabalho/Congresso).
42. CAMARA, Tania Maria N.L. . Antropônimos em Machado de Assis: uma leitura morfossintática 2000. (Apresentação de Trabalho/Congresso).
43. CAMARA, Tania Maria N.L. . Machado de Assis: as múltiplas faces do ser machadiano veiculadas pelos nomes próprios. 2000. (Apresentação de Trabalho/Congresso).
44. CAMARA, Tania Maria N.L. . Pesquisa em Letras. 1999. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
45. CAMARA, Tania Maria N.L. . Proposta de uma leitura antroponímica em Machado de Assis. 1999. (Apresentação de Trabalho/Outra).
46. CAMARA, Tania Maria N.L. . O nome próprio como estruturador da narrativa. 1999. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
47. CAMARA, Tania Maria N.L. . Considerações sobre advérbios. 1998. (Apresentação de Trabalho/Congresso).
48. CAMARA, Tania Maria N.L. . O ensino da língua portuguesa no 2º grau. 1998. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
49. CAMARA, Tania Maria N.L. . A textualidade na produção escrita infantil. 1996. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).

Demais tipos de produção bibliográfica

1. CAMARA, Tania Maria N.L. . Práticas de Leitura e Escrita no Ensino Superior. Rio de Janeiro, 2010. (Prefácio, Pós-fácio/Postfácio).
2. CAMARA, Tania Maria N.L. . Olhares sobre o discurso: língua, linguagem e cultura. Rio de Janeiro: HP Comunicação Editora, 2008 (orelha de livro).

Produção técnica

Demais tipos de produção técnica

1. CAMARA, Tania Maria N.L. . Curso de Língua Portuguesa. 2010. (Curso de curta duração ministrado/Outra).
2. CAMARA, Tania Maria N.L. . A produção do texto acadêmico. 2010. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
3. CAMARA, Tania Maria N.L. . A crônica como gênero literário. 2010. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
4. CAMARA, Tania Maria N.L. . A crônica em Machado de Assis. 2010. (Programa de rádio ou TV/Entrevista).
5. CAMARA, Tania Maria N.L. . Oficinas de Língua Portuguesa. 2009. (Curso de curta duração ministrado/Outra).
6. CAMARA, Tania Maria N.L. . Oficina de Língua Portuguesa. 2009. (Curso de curta duração ministrado/Outra).
7. CAMARA, Tania Maria N.L. . Literatura e Ensino: Convergências. 2008. (Coordenação de Sessão).
8. CAMARA, Tania Maria N.L. ; MIRANDA, Maria Geralda de ; NOVAES, Ana Maria Pires. Argumentação Jurídica. 2007. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
9. CAMARA, Tania Maria N.L. ; GAVIOLI, L. O. ; MICHELLI, Regina Silva ; MIRANDA, Maria Geralda de ; NOVAES, Ana Maria Pires ; RIBEIRO, A. S. ; SAMU, L. ; CASSANO, M. G. ; SANTOS, A. M. S. ; SILVA, A. G. S. . Estudos da linguagem: discurso e interação. 2007. (Participação em grupo de pesquisa).
10. CAMARA, Tania Maria N.L. . Leitura e Escrita: Articulações. 2007. (Coordenação de mesa-redonda).
11. CAMARA, Tania Maria N.L. . A Produção do Texto Técnico. 2007. (Participação em mesa-redonda).
12. CAMARA, Tania Maria N.L. . A Arte de Contar: a Língua Matemática e a Língua Portuguesa. 2007. (Participação em mesa-redonda).
13. CAMARA, Tania Maria N.L. . Olhares sobre a linguagem e ensino: revisitando a história das ideias lingüísticas. 2007. (Coordenação de mesa-redonda).
14. CAMARA, Tania Maria N.L. . Arte e Produção de Sentido: o Lingüístico e o Literário. 2007. (Participação em mesa-redonda).

15. CAMARA, Tania Maria N.L. ; GAVIOLI, L. O. . Leitura, Gramática e Produção de Textos. 2006. (Curso de curta duração ministrado/Extensão).
16. CAMARA, Tania Maria N.L. ; AGUIAR, Maria Alice Pires Cardoso de ; ALMEIDA, Flávio Garcia de ; MIRANDA, Maria Geralda de ; NOVAES, Ana Maria Pires ; PINTO, Marcelo de Oliveira ; RIBEIRO, A. S. ; MICHELLI, Regina Silva . Estudos Literários: literatura, outros discursos, outras linguagens. 2006. (Participação em grupo de pesquisa).
17. CAMARA, Tania Maria N.L. . Adélia, Clarice, Heloisa e Lygia: a língua e a arte literária. 2006. (Coordenação de mesa-redonda).
18. CAMARA, Tania Maria N.L. . Texto e Ensino: aspectos gramaticais, semânticos e estilísticos. 2005. (Coordenação de mesa-redonda).
19. CAMARA, Tania Maria N.L. . Reunião Intermediária do GT de Literatura Infantil e Juvenil e Leitura da ANPOLL. 2005. (Palestrante de oficina).
20. CAMARA, Tania Maria N.L. . Pesquisa lexical e conhecimento de mundo. 2003. (Curso de curta duração ministrado/Outra).
21. CAMARA, Tania Maria N.L. . Machado de Assis: a língua portuguesa como matéria-prima da produção estética. 2002. (Curso de curta duração ministrado/Outra).
22. CAMARA, Tania Maria N.L. . Pesquisa em ensino de língua portuguesa. 1999. (Participação em grupo de pesquisa).
23. CAMARA, Tania Maria N.L. . Descrição e ensino de língua: GRPESQ versão 5.0 CNPq. 1995. (Participação em grupo de pesquisa).

Demais trabalhos

1. CAMARA, Tania Maria N.L. . Concurso Público para o Conselho Regional de Psicologia. 2008 (Participação em bancas de elaboração de provas).
2. CAMARA, Tania Maria N.L. . Concursos públicos realizados pelo CEPUERJ. 2008 (Revisora de Língua Portuguesa).
3. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no concurso público para o Conselho Regional de Enfermagem. 2007 (Participação em bancas de elaboração de provas).
4. CAMARA, Tania Maria N.L. . Revisora de Língua Portuguesa em provas de concursos públicos realizados pelo CEPUERJ. 2007.
5. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no concurso público para a Empresa Gerencial de Projetos Navais EMGEPRON. 2006 (Participação em bancas de elaboração de provas).
6. CAMARA, Tania Maria N.L. . Revisora de Língua Portuguesa em provas de concursos públicos realizados pelo CEPUERJ. 2006.
7. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no Concurso de Acesso ao Ensino Normal para a Secretaria Estadual de Educação. 2005 (Participação em bancas de elaboração de provas).
8. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no concurso público para o Conselho Regional de Farmácia. 2005 (Participação em bancas de elaboração de provas).
9. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no concurso público para a Fundação de Assistência e Previdência Social do BNDES FAPES. 2005 (Participação em bancas de elaboração de provas).
10. CAMARA, Tania Maria N.L. . Revisora de Língua Portuguesa em provas de concursos públicos realizados pelo CEPUERJ. 2005.
11. CAMARA, Tania Maria N.L. . Revisora de Língua Portuguesa em provas de concursos públicos realizados pelo CEPUERJ. 2004.
12. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no concurso público para o SINDIPÉTRO/RJ. 2003 (Participação em bancas de elaboração de provas).
13. CAMARA, Tania Maria N.L. . Revisora de Língua Portuguesa em provas de concursos públicos realizados pelo CEPUERJ. 2003.
14. CAMARA, Tania Maria N.L. . Revisora de Língua Portuguesa em provas de concursos públicos realizados pelo CEPUERJ. 2002.
15. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Didática da Língua Portuguesa, no concurso público da Prefeitura de Paraíba do Sul. 2001 (Participação em bancas de elaboração de provas).
16. CAMARA, Tania Maria N.L. . Revisora de Língua Portuguesa em provas de concursos públicos realizados pelo CEPUERJ. 2001.
17. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Didática de Português no concurso público para Professor I do município de Paraíba do Sul. 2000 (Participação em bancas de elaboração de provas).
18. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no concurso público para o Magistério da Prefeitura de Angra dos Reis. 1999 (Participação em bancas de elaboração de provas).
19. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no concurso público da Prefeitura de Paraty. 1999 (Participação em bancas de elaboração de provas).
20. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no concurso público para a Guarda Municipal da Prefeitura de São João de Meriti. 1998 (Participação em bancas de elaboração de provas).
21. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no concurso público para o cargo de Professor I da Prefeitura de Porto Velho. 1998 (Participação em bancas de elaboração de provas).
22. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no Exame de Suplência de Educação Geral - 2º grau - da Secretaria de Estado de Educação. 1997 (Participação em bancas de elaboração de provas).
23. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no concurso público da Prefeitura de Nova Friburgo. 1996 (Participação em bancas de elaboração de provas).
24. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no concurso público da Prefeitura de Joinville. 1995 (Participação em bancas de elaboração de provas).

25. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa e de Didática da Língua Portuguesa no concurso público da Prefeitura Municipal de Três Pontas 1995 (Participação em bancas de elaboração de provas).
26. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no concurso público da Prefeitura Municipal de São Gonçalo. 1994 (Participação em bancas de elaboração de provas).
27. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no concurso público para a Prefeitura de Jequié. 1994 (Participação em bancas de elaboração de provas).
28. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no concurso público da Prefeitura de Maricá. 1994 (Participação em bancas de elaboração de provas).
29. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no concurso público da Prefeitura de Paracatu. 1994 (Participação em bancas de elaboração de provas).
30. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no concurso público para a Câmara Municipal de Porciúncula. 1993 (Participação em bancas de elaboração de provas).
31. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Língua Portuguesa no concurso público da Prefeitura Municipal de São Gonçalo. 1992 (Participação em bancas de elaboração de provas).
32. CAMARA, Tania Maria N.L. . Prova de Didática de Português no concurso público para Magistério da Timóteo. 1992 (Participação em bancas de elaboração de provas).

Bancas

Participação em bancas examinadoras

Dissertações

1. CAMARA, Tania Maria N.L.. Participação em banca de Anderson da Silva Ribeiro. Textura de leitura: Seria uma rima ou uma solução - perspectivas em linguística aplicada. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Teses de doutorado

1. CAMARA, Tania Maria N.L.. Participação em banca de Vanessa Chaves de Almeida. A interpretação de texto na escola: o sentido pode ser outro. 2011. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
2. CAMARA, Tania Maria N.L.. Participação em banca de Maria Celeste de Castro Machado. A obra poética de Adélia Prado: espaço de articulação entre língua portuguesa e língua literária. 2010. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
3. CAMARA, Tania Maria N.L.. Participação em banca de Vanessa Chaves de Almeida. Possibilidades de abordagem da interpretação em sala de aula. 2009. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
4. CAMARA, Tania Maria N.L.. Participação em banca de Maria Celeste de Castro Machado. A metáfora na poética de Adélia Prado: uma forma de dizer a língua literária. 2008. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Trabalhos de Conclusão de Curso de graduação

1. CAMARA, Tania Maria N.L.. Participação em banca de Rosinete da Silva Moraes. Aspectos lingüísticos no romance Macunaima, de Mário de Andrade. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta.
2. CAMARA, Tania Maria N.L.. Participação em banca de Andrea Leonço Baptista. O Carnaval da Língua Portuguesa: as metáforas caem no samba. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta.
3. CAMARA, Tania Maria N.L.. Participação em banca de Diane de Melo Silva. O uso das reticências, seu efeito e sentido nos textos literários. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta.
4. MARUCCI, F. S.; RIBEIRO, A. S.; CAMARA, Tania Maria N.L.. Participação em banca de Isafas da Conceição Reis. A importância da língua portuguesa na formação profissional de terceiro grau. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta.

Participação em bancas de comissões julgadoras

Concurso público

1. CAMARA, Tania Maria N.L.. UPP Social - Gestor. 2011. Centro de Produção da UERJ.
2. CAMARA, Tania Maria N.L.. UPP Social - Assistente. 2011. Centro de Produção da UERJ.
3. CAMARA, Tania Maria N.L.. Concurso Público de Assistente Administrativo da UERJ. 2010. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
4. CAMARA, Tania Maria N.L.. Concurso Público de Técnico de Enfermagem da UERJ. 2010. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
5. CAMARA, Tania Maria N.L.. Técnico de Laboratório. 2010. Centro de Produção da UERJ.
6. CAMARA, Tania Maria N.L.. Bibliotecário. 2010. Centro de Produção da UERJ.
7. CAMARA, Tania Maria N.L.. Pedagogo. 2010. Centro de Produção da UERJ.
8. CAMARA, Tania Maria N.L.. Defensoria Pública - Nível Superior. 2010. Centro de Produção da UERJ.
9. CAMARA, Tania Maria N.L.. Defensoria Pública - Nível Médio. 2010. Centro de Produção da UERJ.

Outras participações

1. CAMARA, Tania Maria N.L.. Banca de revisão da prova de Língua Portuguesa/Literatura Brasileira do Exame Discursivo do Vestibular Estadual 2010. 2010. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
2. CAMARA, Tania Maria N.L.. 19 Semana de Iniciação Científica da UERJ. 2010. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
3. CAMARA, Tania Maria N.L.. Banca de correção da prova de Língua Portuguesa/Literatura Brasileira do Exame Discursivo do Vestibular Estadual 2010. 2009. Universidade do Estado do Rio de Janeiro
4. CAMARA, Tania Maria N.L.. Membro da Banca de Correção da prova de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira do Vestibular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). 2008. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
5. CAMARA, Tania Maria N.L.. Supervisora de Equipe de correção da prova de Redação da 2ª fase do Vestibular da UERJ. 2002. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
6. CAMARA, Tania Maria N.L.. Membro da banca de correção da prova de Redação do Vestibular da Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO). 2001. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.
7. CAMARA, Tania Maria N.L.. Supervisora de Equipe de correção da prova de Redação da 2ª fase do Vestibular da UERJ. 2001. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
8. CAMARA, Tania Maria N.L.. Membro da banca de correção da prova de Redação da 2ª fase do Vestibular da UERJ. 2000. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
9. CAMARA, Tania Maria N.L.. Membro da banca de correção da prova de Redação da 2ª fase do Vestibular da UERJ. 1999. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
10. CAMARA, Tania Maria N.L.. Membro da banca de correção da prova de Redação da 2ª fase do Vestibular da UERJ. 1998. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
11. CAMARA, Tania Maria N.L.. Membro da banca de correção da prova de Redação da 2ª fase do Vestibular da UERJ. 1997. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Eventos**Participação em eventos**

1. I Seminário da Especialização em Língua Portuguesa da UERJ. Manoel de Barros: morfologia e ensino. 2011. (Seminário).
2. III Encontro Nacional O Insólito como Questão na Narrativa Ficcional: O Insólito e a Literatura Infanto-Juvenil. O Insólito no Léxico de Manoel de Barros. 2011. (Encontro).
3. III Encontro Nacional O Insólito como Questão na Narrativa Ficcional/ IX Painel Reflexões sobre o Insólito na narrativa ficcional: O Insólito e a Literatura Infanto-Juvenil. Coordenadora de mesa-redonda. 2011. (Encontro).
4. III Encontro nacional O Insólito como Questão na Narrativa Ficcional/ IX Painel Reflexões sobre o Insólito na narrativa ficcional: O insólito e a Literatura Infanto-Juvenil. Monteiro Lobato: literatura e ensino da língua portuguesa. 2011. (Encontro).
5. III Encontro nacional O Insólito como Questão na Narrativa Ficcional / IX Painel Reflexões sobre o insólito na narrativa ficcional: O insólito e a Literatura Infanto-Juvenil. Literatura infantil e juvenil; a marca do insólito na sala de aula. 2011. (Encontro).
6. III Encontro nacional O Insólito como Questão na Narrativa Ficcional / IX Painel Reflexões sobre o insólito na narrativa ficcional: O Insólito e a Literatura Infanto-Juvenil. 2011. (Encontro).
7. Workshop: ENADE - uma ferramenta que avalia todos os envolvidos. 2011. (Outra).
8. XIV Congresso Nacional de Linguística e Filologia. Repensando a Língua Portuguesa: leitura, aspectos linguísticos e metodologias. 2010. (Congresso).
9. XIV Congresso nacional de Linguística e Filologia. Um olhar sobre os complementos verbais: Rocha Lima, a NGB, a sala de aula. 2010. (Congresso).
10. XIV Congresso Nacional de Linguística e Filologia. Ensino da Língua Portuguesa: o linguístico e o literário. 2010. (Congresso).
11. XIV Congresso Nacional de Linguística e Filologia. O texto literário e a produção de sentido: o aspecto metalinguístico da pontuação. 2010. (Congresso).
12. II Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil. 2010. (Congresso).
13. II Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil. Machado de Assis: a possível articulação entre o clássico e a tecnologia. 2010. (Congresso).
14. VI Seminário Integrado de Pesquisa em Língua Portuguesa: Convergências e Divergências. Ensino de Língua Portuguesa: Leitura, Gramática e Produção de Textos. 2010. (Seminário).
15. III Congresso Internacional da Associação Internacional de Linguística do Português. O texto escrito, a pontuação e o ensino. 2010. (Simpósio).
16. XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Pontuação, Gêneros Textuais e Ensino. 2010. (Encontro).
17. XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Ensino da Língua Portuguesa: o Texto, o Linguístico, a Produção de Sentido. 2010. (Encontro).
18. XXV Encontro Nacional da Anpoll. 2010. (Encontro).
19. XXV Encontro Nacional da Anpoll. Pontuação, leitura e ensino. 2010. (Encontro).
20. 10 Semana de Graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. LICOM/PLIC: Aprendendo e Ensinando. 2010. (Outra).

21. II Fórum Internacional de Análise do Discurso. João Cabral e Machado de Assis: o papel do substantivo na estética do discurso literário. 2010. (Outra).
22. Leitura e Ensino. Palestra "Estudo dos antropônimos em Machado de Assis" 2010. (Outra)
23. Literatura e Gramática. Palestra "Pontuação na língua literária". 2010. (Outra)
24. Leitura e gramática. A pontuação na linguagem literária. 2010. (Outra).
25. Curso "Leitura e Gramática". Pontuação na Língua Literária. 2010 (Outra).
26. Curso "Leitura e Gramática". Estudo dos antropônimos em Machado de Assis. 2010. (Outra).
27. XIII Congresso Nacional de Linguística e Filologia. Léxico e Conhecimento de Mundo. 2009. (Congresso).
28. XIII Congresso Nacional de Linguística e Filologia. Léxico e conhecimento de mundo. 2009. (Congresso).
29. VI Congresso Internacional da ABRALIN. Hipocorísticos e apelidos em Machado de Assis: uma leitura linguística e social. 2009. (Congresso).
30. Seminário De Pesquisa do Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação lato sensu em Letras. A pesquisa acadêmico-científica em Letras: questões teóricas e perspectivas críticas. 2009. (Seminário).
31. Seminário de Pesquisa do programa Multidisciplinar de Pós-Graduação lato sensu em Letras. A pesquisa acadêmico-científica em Letras: estudos de língua e linguagens. 2009. (Seminário).
32. Seminário de Pesquisa do Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação lato sensu em Letras. A pesquisa acadêmico-científica em Letras: questões teóricas e perspectivas críticas. 2009. (Seminário).
33. V Painel Reflexões sobre o insólito na narrativa ficcional: o sólito em questão / I Encontro Nacional do Insólito como Questão na Narrativa Ficcional. O insólito em questão no texto artístico: a literatura e a publicidade. 2009. (Simpósio).
34. Semana Acadêmica. Interpretação de Enunciados. 2009. (Oficina)
35. Semana Acadêmica. Produção de Textos: Estratégias Dinamizadoras. 2009. (Oficina).
36. V Painel Reflexões sobre o insólito na narrativa ficcional: o sólito em questão / I Encontro Nacional do Insólito como Questão na Narrativa Ficcional. O insólito uso do nome próprio no texto literário. 2009. (Encontro).
37. Minicurso "Entre as literaturas infanto-juvenil e adulta". 2009. (Outra).
38. X Fórum de Estudos Linguísticos - Língua Portuguesa, Descrição e Ensino: diálogos. Leitura e Ensino: o leitor, o desafio, a conquista. 2009. (Outra).
39. Minicurso "Entre as literaturas infanto-juvenil e adulta" 2009. (Outra).
40. VI Semana de Ensino, Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação. Leitura e Produção de Textos: Trabalho de Conclusão de Curso. 2009. (Outra).
41. VI Semana Acadêmica das Licenciaturas: Humanas, Letras e Matemática. Leitura e Produção de Textos: Trabalho de Conclusão de Curso. 2009. (Outra).
42. 9ª Semana de Graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. LICOM/PLIC: Aprendendo e Ensinando. 2009. (Outra).
43. XI Congresso Internacional da ABRALIC. Literatura e Ensino: Convergências. 2008. (Congresso).
44. XI Congresso Internacional da ABRALIC. Pontuação: Chave de Leitura do Texto literário. 2008. (Congresso).
45. XII Congresso Nacional de Linguística e Filologia. Produção Textual: de Othon Moacyr Garcia à atualidade. 2008. (Congresso).
46. IV Simpósio de Língua e Literatura da Unisuan: Homenagem a Machado de Assis. Língua e literatura: de como se constrói a arte literária. 2008. (Simpósio).
47. V Encontro de Literatura Infantil e Juvenil. Lygia Bojunga: recursos linguísticos, expressividade e produção de sentido. 2008. (Encontro).
48. VI Semana Acadêmica das Licenciaturas: Humanas, Letras e Matemática. Palestra "Machado de Assis: o olhar crítico sobre os nomes próprios". 2008. (Outra).
49. V Semana Acadêmica de Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes. A produção do texto técnico: texto empresarial, artigo científico e trabalho de conclusão de curso. 2007. (Outra).
50. V Semana Acadêmica de Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes. A arte de contar: a linguagem matemática e a língua portuguesa. 2007. (Outra).
51. V Semana Acadêmica de Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes. Arte e produção de sentido: o linguístico e o literário. 2007. (Outra).
52. Reunião Intermediária do GT de Literatura Infantil e Juvenil da ANPOLL. Reunião Intermediária do GT de Literatura Infantil e Juvenil da ANPOLL. 2005. (Outra).
53. XII Congresso da ASSEL-Rio. Alternância do uso do pretérito imperfeito e do futuro do pretérito do indicativo no discurso oral. 2003. (Congresso).
54. VII Congresso Nacional de Linguística e Filologia do Circulo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos. VII Congresso Nacional de Linguística e Filologia do Circulo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos. 2003 (Congresso).
55. 14º Congresso de leitura do Brasil. Pontuação: chave de leitura do texto literário. 2003. (Congresso).
56. Diálogos Críticos Interdisciplinares sobre Direito. O papel do auditório na construção argumentativa. 2003 (Seminário).

57. I Simpósio de Língua Portuguesa e Literatura: Interseções. O papel lingüístico dos antropônimos na literatura machadiana. 2003. (Simpósio).
58. II Encontro Jurídico Intercampi da Universidade Estácio de Sá. II Encontro Jurídico Intercampi da Universidade Estácio de Sá. 2003. (Encontro).
59. VII Fórum de Estudos Lingüísticos. Pesquisa lexical e conhecimento de mundo. 2003. (Outra).
60. I Semana Pedagógica do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes do Centro Universitário Augusto Motta. Texto e gramática: a produção de Adoniran Barbosa. 2003. (Outra).
61. XVII Encontro Nacional da ANPOLL. Machado de Assis: uma leitura antroponímica. 2002. (Encontro).
62. II Seminário Integrado de Pesquisa em Língua Portuguesa. Machado de Assis: a língua portuguesa como matéria-prima da produção estética. 2002. (Outra).
63. XIX Jornada de Estudos Lingüísticos. Os nomes próprios como chaves de leitura. 2002. (Outra).
64. XI Congresso da ASSEL-Rio. Apre(en)dendo a gramática: os fatos lingüísticos na construção de sentidos do texto. 2001. (Congresso).
65. XIII Congresso de Leitura do Brasil. Machado de Assis: o ensino da língua materna a partir de uma leitura antroponímica. 2001. (Congresso).
66. XV Congresso Nacional de Língua, Lingüística e Literatura. Machado de Assis: o papel lingüístico-literário dos hipocorísticos na estrutura narrativa. 2001. (Congresso).
67. I Semana de Letras do Terceiro Milênio. Gramática e produção textual. 2001. (Outra).
68. VII Congresso da Associação Brasileira de Literatura Comparada. Machado de Assis: as múltiplas faces do ser machadiano veiculadas pelos nomes próprios. 2000. (Congresso).
69. Encontro de Licenciaturas. Produção textual: o texto descritivo, narrativo, dissertativo e argumentativo. 2000. (Oficina).
70. III Encontro Franco-brasileiro de análise do discurso. Proposta de uma leitura antroponímica em Machado de Assis. 1999. (Encontro).

Organização de eventos

1. CAMARA, Tania Maria N.L. Curso de Língua Portuguesa. 2010. (Outro).
2. CAMARA, Tania Maria N.L. I Congresso Nacional de Estudos da Linguagem. 2010. (Congresso).
3. CAMARA, Tania Maria N.L. Seminário de Pesquisa na Graduação. 2009. (Outro).
4. CAMARA, Tania Maria N.L. Oficina de Língua Portuguesa. 2009. (Outro).
5. CAMARA, Tania Maria N.L. Ensino da Sintaxe na Educação Básica. 2008. (Outro).
6. CAMARA, Tania Maria N.L. Produção textual: o texto descritivo, narrativo, dissertativo e argumentativo. 2000. (Outro).

Orientações

Orientações em andamento

Monografia de conclusão de curso de aperfeiçoamento/especialização

1. Adriana Lopes de Oliveira. Classificados e Classificados Poéticos: gêneros textuais e ensino. Início: 2008. Monografia (Aperfeiçoamento/Especialização em Leitura, Gramática e Produção de Textos) - Centro Universitário Augusto Motta. (Orientador).

Supervisões e orientações concluídas

Monografia de conclusão de curso de aperfeiçoamento/especialização

1. Adriana Lopes de Oliveira. Classificados e "Classificados Poéticos": gêneros textuais e ensino de língua portuguesa. 2009. Monografia. (Aperfeiçoamento/Especialização em Leitura, Gramática e Produção de Textos) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
2. Márcia Pinheiro. A fala política: Lula e seus tropos. 2008. Monografia. (Aperfeiçoamento/Especialização em Leitura, Gramática e Produção de Textos) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.

Trabalho de conclusão de curso de graduação

1. Thamiris dos Santos Couto. A intertextualidade em Maurício de Souza. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
2. Wilson Blaine de Souza. Análise morfológica do conto "Burrinho Pedrês", de Guimarães Rosa. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
3. Felipe Vargas da Fonseca. A articulação da linguagem como persuasão no discurso publicitário. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
4. Inês Cristina de Queiroz. O papel da redação na vida escolar. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.

5. Aline Moraes Fanelli. O uso de conjunções e de pronomes relativos na produção textual de alunos de nivelamento em língua portuguesa. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
6. Paula Oliveira dos Santos. "Vamos estar entrando em contato com o senhor": gerundismo e preconceito linguístico. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
7. Cristina Maria de Oliveira Góes do Nascimento. Vinicius: desvendando suas palavras. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
8. Sonia Maria da Silva. As figuras de linguagem no discurso bíblico. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
9. Anna Ira Carvalho Macedo. A obra infantil de Clarice Lispector: uma leitura. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
10. Isilene Pereira da Cruz Gomes. A moral nos contos de fada: Chapeuzinho Vermelho e As Fadas. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
11. Kátia Regina Azeredo. O Leão e a Feliceira: os arquétipos do bem e do mal em Námia. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
12. Priscila de Oliveira Santos. A intertextualidade como recurso nas aulas de português. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
13. Madalena Rosa da Silva. Orações subordinadas adverbiais: o tormento dos alunos no contexto atual. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
14. Natalia Fernandes Silva Carneiro. A internet influencia a escrita dos alunos no ensino fundamental? 2008. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
15. Carolina Nicacio Costa. As interferências da oralidade na escrita do aluno do ensino fundamental. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
16. Andreia Coelho Lopes. Discutindo as dificuldades enfrentadas pelo professor de leitura para aproximar o livro do aluno: uma proposta de afeto pela literatura. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
17. Bruno Brito de Almeida. Ensino de língua portuguesa para surdos e inclusão do ensino de libras nas escolas regulares. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
18. Tais Cristina Paulo Silva. As tiras humorísticas na sala de aula. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
19. Verônica Mirian Gaspar Alves. Quem lê um conto aumenta um vocábulo: leitura e escrita no processo de alfabetização. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
20. Priscila Camila Cardoso Rodrigues. Os gêneros digitais e suas influências nas aulas de língua portuguesa. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
21. Camila Barroso Magalhães. Presença de marcas de oralidade no jornalismo popular. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
22. Karla Paes Baeta de Faria. Aquisição da leitura e da escrita dos alunos com deficiência mental. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
23. Mônica França de Oliveira. O neologismo no falar da Guarda Municipal do Rio de Janeiro. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
24. Cátia Regina Pereira de Oliveira. Apreciação da linguagem coloquial em "Memórias póstumas de Brás Cubas". 2007. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
25. Helaine Sales. Imprensa e música popular brasileira: um novo rumo ao ensino de neologismos. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
26. Ligia Lanna Dantas. O professor de língua materna e o trabalho com gêneros textuais emergentes em sala de aula. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
27. Sílvia Nunes da Fonseca de Souza. Ler ou ler: eis o desafio. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
28. Elba Cristina Alves Pontes. A polissemia em textos publicitários. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
29. Cristina Souza de Macedo. A informática aplicada ao ensino da língua portuguesa. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
30. Márcia Moreira de Medeiros. A intertextualidade na mídia impressa - a persuasão através dos intertextos. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
31. Fernanda Coutinho Gonçalves. O uso plural da língua portuguesa como recurso estilístico em "Memórias póstumas de Brás Cubas". 2006. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
32. Thiago Perelra Siqueira. "Cobras e lagartos": estudo sociolinguístico dos palavrões em português. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
33. Selma Monteiro Nascimento. Afixos: uma análise do processo de formação das palavras. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.

34. Janayna Costa da Silva. Palavra e contexto na construção do sentido. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
35. Elisabeth Henrique César. A Língua Portuguesa e a publicidade: um caso de estilo. 2004. 21 f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.
36. Anderson da Silva Ribeiro. Da perda dos clíticos no falar coloquial do Rio de Janeiro: considerações sobre a linguagem sob uma perspectiva funcional e sociolinguística. 2003. 50 f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Centro Universitário Augusto Motta, Centro Universitário Augusto Motta. Orientador: Tania Maria Nunes de Lima Camara.

Página gerada pelo Sistema Currículo Lattes em 14/07/2011 às 19:27:59