



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

CINTYA KELLY BARROSO OLIVEIRA

**LITERATURA, CURRÍCULO E SABORES: DIMENSÕES
PEDAGÓGICAS NO SÍTIO DO PICAPAU AMARELO**

**FORTALEZA
2018**

CINTYA KELLY BARROSO OLIVEIRA

**LITERATURA, CURRÍCULO E SABORES: DIMENSÕES
PEDAGÓGICAS NO SÍTIO DO PICAPAU AMARELO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Orientador: Prof. Dr. José Arimatea Barros Bezerra

FORTALEZA
2018

CINTYA KELLY BARROSO OLIVEIRA

LITERATURA, CURRÍCULO E SABORES: DIMENSÕES PEDAGÓGICAS NO SÍTIO DO PICAPAU AMARELO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Orientador: Prof. Dr. José Arimatea Barros Bezerra

Aprovada em: / / 2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Arimatéa Barros Bezerra (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^ª. Dr^ª. Ana Maria Iório Dias
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^ª. Dr. Luiz Botelho Albuquerque
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^ª. Dr^ª. Cláudia Sales de Alcântara
Universidade Católica (UNICATÓLICA)

Prof^ª. Dr^ª. Sarah Diva da Silva Ipiranga
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Ao Vinícius Oliveira do Nascimento.
À Juju e Filó.

Ao Mingau (In memorian).
Meus filhos!

Pelo tempo de brincadeiras que esta tese lhes roubou!

AGRADECIMENTOS

Esta tese foi escrita com o apoio de várias pessoas que me ajudaram nessa tarefa de compreender as entrelinhas entre a vida e a palavra.

A Deus, luz que me guia em todos os momentos.

Ao Vinícius, meu filho amado, por ter me escolhido como mãe e ter me apoiado sem cessar em todos os momentos dessa caminhada.

Aos meus pais Falcão e Adalgisa, aos meus irmãos e à tia Zélia (in memoriam) por serem um porto seguro e se orgulharem de minhas conquistas.

Ao professor José Arimatéa Barros Bezerra, por acreditar em meu potencial e favorecer a minha autonomia de pesquisadora.

À professora Ana Maria Iório Dias, pela confiança em meu trabalho e pelos necessários encaminhamentos nas qualificações.

Ao professor Luiz Botelho Albuquerque, pelo apoio recebido.

À professora Cláudia Sales de Alcântara, pelas contribuições na reta final desta caminhada.

À professora Sarah Diva da Silva Ipiranga, pelos laços de afeto construídos desde o curso de letras, com quem aprendi o amor pela sala de aula.

Aos demais professores, servidores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFC, pelas orientações e apoio ao longo desses anos.

Aos companheiros do AgoStos, pelo exercício contínuo da pesquisa partilhada.

Ao professor Roderic Szasz, pela revisão deste texto e pela torcida de sempre.

Aos amigos, em especial Elcimar, Aline e Bernar, por festejarem as minhas alegrias como se fossem suas.

À Secretaria de Educação do Estado do Ceará, pela concessão do afastamento.

Aos que de alguma maneira contribuíram com as linhas deste texto, obrigada!

“Mas no mesmo instante em que aquele gole, de envolta com as migalhas do bolo, tocou o meu paladar, estremeci, atento ao que se passava de extraordinário em mim. Invadira-me um prazer delicioso, isolado, sem noção da sua causa (...) tal como faz o amor, enchendo-me de uma preciosa essência: ou antes, essa essência não estava em; era eu mesmo. (...) De onde vinha? O que significava? Onde apreendê-la? (...) Deponho a taça e volto-me para o meu espírito. É a ele que compete achar a verdade. Mas como?”
(PROUST, 2006, p. 71-72).

RESUMO

A pesquisa tem como objeto de estudo a cultura alimentar contida em obras de Monteiro Lobato, que compõem a coleção Sítio do Picapau Amarelo, em particular: *Reinações de Narizinho* (1931), *Geografia de Dona Benta* (1935), *Memórias da Emília* (1936), *O Picapau Amarelo* (1939) e *O Minotauro* (1939). O objetivo geral é investigar de que modo os alimentos presentes na obra do autor contribuem para uma discussão educativa, especificamente em relação ao currículo cultural constante em seus livros. Tem por objetivos específicos: contextualizar o momento histórico vivido por Monteiro Lobato, verificando relações de sua literatura com a discussão sobre alimentação presente no Brasil da época e identificar como as relações simbólicas sobre o alimento são construídas na obra desse autor, relacionando-as aos diálogos acerca da alimentação em suas dimensões pedagógica e política. Este trabalho se fundamenta numa abordagem sócio-histórica, tendo como referência os conceitos de base e autores pautados nas seguintes categorias: memória coletiva - Le Goff (1990); comida como cultura - Montanari (2004), Cascudo (1983), Maciel (2004, 2005), Bezerra (2001); currículo cultural - Sacristán (2000); Hall (2003; 2000) e distinção - Bourdieu (2008). A pesquisa de natureza qualitativa foi bibliográfica e analítico-descritiva; como metodologia, o emprego da Hermenêutica de Profundidade, ancorada nos pressupostos de Thompson (1998), que divide a análise em três etapas: a social-histórica; a formal ou discursiva e a interpretação/reinterpretação. Com este estudo foi encontrada, na obra de Monteiro Lobato, uma proposta educativa, formadora e, portanto, curricular aliando o alimento à educação com um olhar posto na cultura. Isso acontece pois os alimentos presentes nos livros ressaltam aspectos ideológicos que priorizam a brasilidade e o ideal de identidade nacional do autor e, portanto, constituem um exemplo de currículo cultural.

Palavras-chave: Currículo. Alimentação. Monteiro Lobato.

RESUMEN

La investigación tiene como objeto de estudio la cultura alimenticia contenida en las obras de Monteiro Lobato, que componen la colección Sítio do Picapau Amarelo, en particular: *Reinações de Narizinho* (1931), *Geografia de Dona Benta* (1935), *Memórias da Emília* (1936), *O Picapau Amarelo* (1939) y *O Minotauro* (1939). El objetivo general es investigar de qué modo los alimentos presentes en la obra del autor contribuyen a una discusión educativa, específicamente en relación al currículo cultural constante en sus libros. Tiene por objetivos específicos: contextualizar el momento histórico vivido por Monteiro Lobato, verificando relaciones de su literatura con la discusión sobre alimentación presente en el Brasil de la época e identificar cómo las relaciones simbólicas sobre el alimento son construidas en la obra de ese autor, relacionándolas a los diálogos acerca de la alimentación en sus dimensiones pedagógica y política. Este trabajo se fundamenta en un enfoque socio-histórico, teniendo como referencia los conceptos de base y autores pautados en las siguientes categorías: memoria colectiva Le Goff (1990); comida como cultura - Montanari (2004), Cascudo (1983), Maciel (2004, 2005), Bezerra (2001); el currículo cultural - Sacristán (2000); Hall (2003, 2000) y distinción - Bourdieu (2008). La investigación de naturaleza cualitativa es bibliográfica y analítico-descriptiva; como metodología, el empleo de la Hermenéutica de Profundidad, anclada en los presupuestos de Thompson (1998), que divide el análisis en tres etapas: la social-histórica; la formal o discursiva y la interpretación / reinterpretación. Con este estudio se encontró, en la obra de Monteiro Lobato, una propuesta educativa, formadora y, por lo tanto, curricular aliando el alimento a la educación con una mirada puesta en la cultura. Esto sucede pues los alimentos presentes en los libros resaltan aspectos ideológicos que priorizan la brasilidad y el ideal de identidad nacional del autor y por lo tanto constituyen un ejemplo de currículo cultural.

Palabras clave: Currículo. Alimentación. Monteiro Lobato.

ABSTRACT

This research has, as object of study, the culinary culture contained in Monteiro Lobato's works, which make up the collection Sítio do Picapau Amarelo, in particular *Reinações de Narizinho* (1931), *Geografia de Dona Benta* (1935), *Memórias da Emília* (1936), *O Picapau Amarelo* (1939) and *O Minotauro* (1939). The general objective is to investigate how food in the author's work contributes for an educative discussion, specifically in relation to the cultural curriculum present in his books. It has, as specific objectives: contextualize the historical moment lived by Monteiro Lobato, verifying relations between his literature and the discussions about food present in Brazil at that time and identify how symbolic relations about food are built in that author's work, relating them to dialogues about feeding in its pedagogical and political dimensions. This work is based on a socio-historical approach, taking as reference the basic concepts and authors guided by the following classes: collective memory Le Goff (1990); food as culture Montanari (2004), Cascudo (1983), Maciel (2004, 2005), Bezerra (2001); cultural curriculum Sacristán (2000); Hall (2003; 2000) and distinction Bourdieu (2008). The research of qualitative nature was bibliographic and analytical-descriptive; as the methodology, the Hermeneutics of Profundity was used, anchored in Thompson's assumptions (1998), which divides the analysis in three stages: the socio-historical; the formal or discursive and the interpretation/reinterpretation. Through this study, in Monteiro Lobato's work, an educative, forming proposal was found, and, therefore, also curricular, allying food to education, with a look upon culture. This happens because food present in the books reinforce ideological aspects which prioritize Brazilianness and the author's ideal of a national identity and, thus, constitute an example of cultural curriculum.

Keywords: Curriculum. Food. Monteiro Lobato.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | | |
|-----------------|---|-----|
| FIGURA 1 | ILUSTRAÇÃO DA TURMA DO SÍTIO DO PICAPAU AMARELO POR MANOEL VICTOR FILHO | 12 |
| FIGURA 2 | ILUSTRAÇÃO DE MANUEL VICTOR FILHO PARA A EDIÇÃO COMPLETA DE MONTEIRO LOBATO DE 1972 (EDITORA BRASILIENSE) | 20 |
| FIGURA 3 | ILUSTRAÇÃO DE DONA BENTA COM OS NETOS E A BONECA EMÍLIA NA POTEIRA DO SÍTIO, POR MANOEL VICTOR FILHO | 53 |
| FIGURA 4 | ILUSTRAÇÃO DE TIA NASTÁCIA E VISCONDE DE SABUGOSA, POR MANOEL VÍCTOR FILHO | 92 |
| FIGURA 5 | ILUSTRAÇÃO DE TIA NASTÁCIA COZINHANDO PARA O MINOTAURO | 132 |
| FIGURA 6 | ILUSTRAÇÃO DE EMÍLIA E O VISCONDE DE SABUGOSA, DE 1947, DE J. U. CAMPOS | 147 |

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| 1 PONDO A MESA ACADÊMICA | 13 |
| 2 O MODO DE PREPARO: ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA TRAJETÓRIA DA PESQUISA | 21 |
| 2.1 A problematização do objeto e as categorias de análise | 22 |
| 2.1.1 A Hermenêutica de Profundidade: um modo de ler Monteiro Lobato | 30 |
| 2.2 As categorias de análise | 32 |
| 2.2.1 <i>A Memória coletiva</i> na base dos “contares” de Lobato | 32 |
| 2.2.2 A cozinha do Sítio: cultura e identidade | 34 |
| 2.2.3 O <i>Currículo cultural</i> para comer e aprender | 39 |
| 2.2.4 <i>A distinção</i> social pelo alimento no governo do Sítio do Picapau Amarelo | 44 |
| 2.3 A revisão de literatura: o estado da arte e o estado da questão diante dos estudos da área | 48 |
| 3 OS INGREDIENTES DE LOBATO: A OBRA SOB ANÁLISE CONTEXTUAL | 54 |
| 3.1 A abordagem nacionalista: o desenvolvimentismo e a industrialização | 55 |
| 3.2 A abordagem cultural: influências intelectuais | 65 |
| 3.3 A abordagem educacional: a escola brasileira e a escola lobatiana | 73 |
| 3.4 A obra lobatiana e as discussões sobre alimentação no Brasil: historicidades | 81 |
| 3.5 A obra lobatiana e suas significações diante do contexto: revelações | 89 |
| 4 A COMIDA LOBATIANA: O QUE DIZEM AS NARRATIVAS | 93 |
| 4.1 “Comida como cultura” no Sítio do Picapau Amarelo | 93 |
| 4.1.1 As origens da comida do Vale do Paraíba | 95 |
| 4.1.2 A cozinha de Tia Nastácia: comida serve para quê? | 98 |
| 4.2 Os quitutes de Lobato livro a livro | 102 |
| 4.2.1 <i>Reinações de Narizinho</i> (1931) | 103 |
| 4.2.2 <i>Geografia de Dona Benta</i> (1935) | 110 |
| 4.2.3 <i>Memórias da Emília</i> (1936) | 118 |
| 4.2.4 <i>O Picapau Amarelo</i> (1939) e <i>O Minotauro</i> (1939) | 122 |
| 5 OS QUITUTES DO SÍTIO DO PICAPAU AMARELO: UMA PROPOSTA CURRICULAR? | 133 |
| 5.1 Os Estudos Culturais e suas expressões curriculares nas narrativas lobatianas | 134 |
| 5.2 A memória coletiva e o currículo cultural em Monteiro Lobato: cozinha e identidade | 139 |
| 5.3 Acepções do gosto: o sabor pode ser curricular? Práticas educativas alimentares no Sítio de Taubaté | 142 |
| 6 RETIRANDO A MESA: CONCLUSÕES SOBRE OS SABORES DE MONTEIRO LOBATO | 148 |
| REFERÊNCIAS | 152 |

FIGURA 1 - A TURMA DO SÍTIO DO PICAPAU AMARELO POR MANOEL VICTOR FILHO



Fonte: VICTOR FILHO, Manoel (1872)

1 PONDO A MESA ACADÊMICA

*“Velhos retratos; receitas
De carurus e guisados
As tortas ruas direitas
Os esplendores passados”*
(DRUMMOND, 2003, pg 331).

Esta tese se propõe a estudar a cultura alimentar presente nas obras de Monteiro Lobato que compõem a coleção Sítio do Picapau Amarelo, em particular: **Reinações de Narizinho** (1931), **Geografia de Dona Benta** (1935), **Memórias da Emília** (1936), **O Picapau Amarelo** (1939) e **O Minotauro** (1939). O objetivo foi analisar se os alimentos presentes nessas narrativas poderiam contribuir para uma discussão educativa em relação ao currículo cultural deixado por ele nas obras.

A tese dessa análise defende que os alimentos presentes nas obras do autor contribuem para uma discussão educativa, formadora e, portanto, curricular aliando o alimento à educação, com um olhar posto na cultura. Isso acontece, pois, os alimentos presentes nos livros ressaltam aspectos ideológicos que priorizam a brasilidade e o ideal de identidade nacional do autor e, portanto, constituem um exemplo de currículo cultural.

Especificamente, contextualiza o momento histórico vivido por Monteiro Lobato, verificando relações de sua literatura com a discussão sobre alimentação presente no Brasil da época e identifica como as relações simbólicas sobre o alimento são construídas na obra desse autor, relacionando-as aos diálogos acerca da alimentação em suas dimensões pedagógica e política.

O intuito em investigar a relação entre o currículo e a literatura é o resultado de minhas vivências pessoais e profissionais em torno das escolhas que me levaram a estar hoje como aluna do doutorado em Educação Brasileira da UFC. O interesse pela temática da Educação não está apenas ligado às experiências desenvolvidas no ambiente acadêmico, mas remonta à minha infância, quando da descoberta das primeiras letras. Com a maturidade leitora, constatei ser preciso ir além do conhecimento dos códigos de registro escrito e descobri que através da Educação havia uma interação entre aluno, professor e conhecimento.

A prática leitora e formativa, portanto, curricular, sempre esteve presente em meu lar, nos meus hábitos infantis com os livros paradidáticos. A escola favoreceu o encontro

com os livros, porém, outros ambientes do cotidiano me permitiram leituras várias, independentes da aprendizagem formal. Com isso, observei que a experiência educativa perpassou todas as etapas da minha vida, mesmo quando eu nem imaginava ser professora.

No Ensino Médio tive o primeiro contato com a Literatura para adultos. Era o ano de 1995 e numa das aulas sobre o Simbolismo vivenciei a leitura e interpretação do poema de Alphonsus de Guimaraens, intitulado “Ismália”. Mais um momento divisor de águas no meu percurso formador ocorreu no primeiro dia na faculdade em Letras da UFC, com a primeira disciplina cursada. Era Teoria da Literatura I e fui apresentada à obra de Clarice Lispector e, nesse momento, encontrei a minha escritora de cabeceira, a leitura que me destruía por dentro e me arrebatava. Tudo o que ainda hoje leio de Clarice fala de mim, do modo como eu sinto o mundo, das minhas dores e da forma como me comporto diante da perplexidade da vida. Nada artístico é tão marcante para mim como as linhas clariceanas, é epifânico. A faculdade foi uma época regada a livros e naquele momento li as obras mais especiais da minha vida. Eu vivia em meio a Drummond, Guimarães Rosa, a minha Clarice e, entre tantos, Monteiro Lobato. Foi um período de prazer estudantil com palestras, seminários e aulas com os mestres Linhares Filho, Roberto Pontes, Adriano Espínola, Carlos D’Alge, Sânzio de Azevedo, Manoel Ricardo de Lima e Sarah Diva Ipiranga.

Minha primeira experiência profissional como professora foi ainda nesse período de estudante. Mais tarde lecionei numa escola cuja abordagem metodológica era piagetiana e lá vivenciei as primeiras leituras teóricas sobre Educação, reli Lobato com as crianças e revisei o Sítio de Taubaté. Aquela instituição de ensino me deixou muitas heranças

No ano de 2003 prestei dois concursos públicos na cidade de Aracoiaba, um municipal e outro estadual. Com a chamada pública, primeiramente para a esfera municipal, tive que assumir imediatamente o cargo, porém, a vaga era referente à zona rural e, a partir daí, a experiência com a Educação ficaria em mim para sempre. Foram tempos difíceis, a escola ficava a duas horas da sede, em estrada carroçável. Era uma escola do campo, para a qual, em tempos de chuva, nem o pau de arara¹, que me levava juntamente com os alunos, conseguia trafegar.

¹ O pau-de-arara é um transporte alternativo, estilo caminhão, com uma cobertura na parte da carroceria e alguns bancos improvisados. É muito utilizado pela população dos distritos e das pequenas localidades para deslocarem-se à sede. Assim, vão pessoas, compras diversas e até animais. (MARTINS, 2014, p. 30-31).

Na mesma época decidi fazer a especialização no Ensino de Literatura, na UECE, de 2003 a 2004, aos sábados. Ensino e Literatura novamente... sempre! Lá reencontrei Sarah Diva, antiga professora de Literatura da UFC e no trabalho de término de curso ela foi minha escolhida, a obra em estudo foi novamente a de Clarice Lispector. Com Sarah Diva eu fiz leituras prazerosas, ela e o texto clariceano tiveram uma sintonia absurda. Minha escrita fluiu e fui muito feliz academicamente àquela época. Pouco tempo depois da defesa aventurei-me para a seleção do Mestrado em Literatura da UFC e fui aprovada.

O Mestrado foi um desafio enorme pois eu estava muito afastada da UFC, devido aos meus tempos de vida interiorana. Meu autor foi Ariano Suassuna e minha obra foi **A Pedra do Reino**. Saí do interior antes de finalizar o Mestrado pois obtive transferência e afastamento para estudo e defendi minha dissertação em 2009. Em meio a isso retornei ao trabalho, à escola pública, ao Ensino Fundamental e Médio

Paralelo a isso, minhas experiências profissionais, além de Professora, foram como coordenadora de área; técnica de educação da SEDUC, com o Projeto Professor Diretor de Turma; e regente de multimeios/biblioteca escolar, período responsável pelos projetos de leitura e de escrita na escola em que eu trabalhava. Num desses projetos resgatei a leitura esquecida dos clássicos do Monteiro Lobato que culminou em apresentações de contação de histórias pelos alunos do fundamental.

Essa experiência me rendeu o desejo de escrever um projeto de tese para o doutorado em Educação Brasileira sobre Monteiro Lobato. Escolhi estudar as comidas regionais e expressivas da cultura popular e rural que saem dos fornos de Tia Nastácia. Resultado da empreitada: fiz a prova e conquistei a banca acadêmica falando de bolinhos de chuva...

No doutorado fui acolhida pelo Grupo AgostoS - Alimentação, Gostos e Saberes - , da Linha de Pesquisa Educação, Currículo e Ensino, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFC. O Grupo faz parte do programa de pesquisa sobre a gênese do saber em alimentação e nutrição no Brasil, coordenado pelo professor José Arimatea Barros Bezerra e atua no ensino das seguintes temáticas: história da educação, política educacional, antropologia e história da alimentação. Realiza pesquisas nas áreas de história da educação, com foco nas políticas públicas de alimentação, na sistematização de fontes sobre a educação no Ceará. Meu ingresso nesse Grupo foi responsável pelo enriquecimento da minha pesquisa e para a concretização em tese.

A releitura de Lobato e a participação no Grupo AgostoS me fizeram escolher as categorias de análise deste trabalho e os aportes teóricos que ancoram essa tese são

fundamentados numa abordagem sócio-histórica. A análise tem por referência os conceitos de base e autores pautados nas seguintes categorias: memória coletiva, Le Goff (1990); comida como cultura, Montanari (2004), Cascudo (1983), Maciel (2004, 2005), Bezerra (2001); currículo cultural, Sacristán (2000), Hall (2003; 2000) e distinção, Bourdieu (2008).

Sendo assim, coube pesquisar **de que modo os alimentos presentes nas obras de Monteiro Lobato podem apresentar uma finalidade educacional, especificamente em relação ao currículo cultural**. Além dessa, outras questões específicas foram delineadas ao longo dos capítulos da tese. É sabido que o momento histórico vivido por Monteiro Lobato e sua literatura dialogam com a discussão sobre alimentação presente no Brasil à época, em suas dimensões pedagógica e política. Dessa forma, os saberes formativos propostos pelo escritor estão presentes com base na leitura de mundo e no currículo cultural da obra do autor, relacionando os âmbitos literário e alimentar na escrita do autor, que se propõe a contar a cultura valorizando o conhecimento e a identidade cultural brasileira.

Assim, preliminarmente, realizei pesquisas no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES; na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e em periódicos da área, em especial a Revista Brasileira de Educação e a Revista Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea. Essas pesquisas tiveram como finalidade fazer um levantamento dos trabalhos relacionados à proposta da nossa investigação, mais precisamente a respeito da relação entre literatura e educação alimentar.

Contudo, não me limitei apenas a buscar por esse assunto, mas também a procurar ligações/relações entre Monteiro Lobato e Educação; Monteiro Lobato e cultura alimentar e Monteiro Lobato e memória coletiva. Minha intenção em fazer esse prévio levantamento de dados foi identificar a existência de trabalhos sobre o mesmo tema por mim investigado. Por certo, encontrei uma diversidade de trabalhos relacionados à obra de Monteiro Lobato de modo geral, uma vez que esse autor é bastante estudado.

Como é sabido, a vida e a obra de Lobato são objetos de estudos e de pesquisas materializados em forma de livros, artigos de natureza científica, teses, dissertações e ensaios. Verifiquei que há muitos trabalhos dialogando com as diversas áreas do conhecimento, porém, na perspectiva do currículo cultural, associando o imaginário alimentar de suas obras a um viés pedagógico, não encontrei análises na área que esclareçam essa temática. Constatada a ausência, essa pesquisa justifica-se pela

possibilidade de preencher uma lacuna na literatura especializada, especialmente no terreno da Educação Alimentar, enfatizando a Literatura como veículo, no que se refere ao currículo cultural e a Educação.

O desenvolvimento deste trabalho foi guiado pelo seguinte objetivo geral: **investigar de que modo os alimentos presentes nas obras de Monteiro Lobato contribuem para uma discussão educativa, enfocando seus aspectos do currículo cultural.** Em decorrência desse foram delineados os específicos, quais sejam:

- Identificar as relações entre a obra do autor e a discussão sobre alimentação que ocorria no Brasil à época, em suas dimensões pedagógica e política;
- Analisar os saberes formativos e as relações com a memória coletiva popular e com as concepções de comida enquanto expressão de cultura;
- Verificar as relações simbólicas sobre o alimento e a literatura que são construídas na obra do autor e o modo como estas podem ajudar na reflexão de uma educação alimentar.

Em virtude da complexidade do objeto de estudo, optei pela abordagem da pesquisa qualitativa, bibliográfica e analítico-descritiva. O percurso metodológico desta pesquisa foi desenvolvido com base no emprego da Hermenêutica de Profundidade, ancorada nos pressupostos de Thompson (1998), que divide a análise em três etapas: a social-histórica; a formal ou discursiva e a interpretação/reinterpretação

Esta tese foi escrita em quatro seções, precedidas pelas notas introdutórias do trabalho, **“Pondo a mesa acadêmica”**. Na sequência trago os títulos e uma breve síntese, conforme segue. A seção **“ O modo de preparo: elementos constitutivos da trajetória da pesquisa”** traz a problematização do objeto e as categorias de análise. Apresenta a Hermenêutica de Profundidade como uma possibilidade de leitura para a obra de Monteiro Lobato e as categorias de análise: memória coletiva; comida como cultura; currículo cultural e distinção.

A seção **“Os ingredientes de Lobato: a obra sob análise contextual”** envereda pelo contexto histórico no qual a obra lobatiana está inserida. São tratados o aspecto nacionalista, com destaque ao desenvolvimentismo e a industrialização presentes nos livros de Lobato; o cultural, destacando as influências intelectuais que ressoam na obra do escritor; o educacional, que buscou perceber as semelhanças entre a escola brasileira e a escola lobatiana e, por fim, o capítulo tratou da relação entre a obra lobatiana e as discussões sobre alimentação no Brasil.

A seção **A comida lobatiana: o que dizem as narrativas**” trata da comida do Sítio do Picapau Amarelo como cultura. Isso acontece na medida em que demonstra as origens da comida do Vale do Paraíba e busca perceber os resíduos desta na cozinha do Sítio. Do mesmo modo, propõe-se a investigar a cozinha de Tia Nastácia e a analisar os quitutes de Lobato livro a livro, com destaque para as obras escolhidas - **Reinações de Narizinho** (1931); **Geografia de Dona Benta** (1935); **Memórias da Emília** (1936); **O Picapau Amarelo** (1939) e **O Minotauro** (1939).

A seção **“Os quitutes do Sítio do Picapau Amarelo: uma proposta curricular?”** trata dos Estudos Culturais e de suas expressões curriculares; das ideias pedagógicas e práticas educativas brasileiras no Sítio de Taubaté e apresenta o sabor e o saber como expressões curriculares, formativas.

O texto finaliza com a seção conclusiva **“Retirando a mesa: conclusões sobre os sabores de Monteiro Lobato”**, na qual apresento meus achados, minhas considerações finais acerca de todo esse percurso de pesquisa. Não é um texto de finalização de questões, mas um escrito que lança outros questionamentos, outras possibilidades de análise da obra de Monteiro Lobato, pois a relação frutífera entre a Educação e a Literatura está muito além do que foi posto nesta mesa.

FIGURA 2 - ILUSTRAÇÃO DE MANOEL VICTOR FILHO PARA A EDIÇÃO COMPLETA DE MONTEIRO LOBATO DE 1972 (EDITORA BRASILIENSE)



Fonte: VICTOR FILHO, Manoel (1972)

2 O MODO DE PREPARO: ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA TRAJETÓRIA DA PESQUISA

“O valor cultural do ato de comer é cada vez mais entendido como um ato primordial, pois a comida é tradutora de povos, nações, civilizações, grupos étnicos, comunidades, famílias, pessoas” (LODY, 2009, pg. 144).

Monteiro Lobato buscou em sua literatura as raízes nacionais autênticas revolucionando nossa indústria editorial, despertando a paixão de diversas gerações pelos livros e conservando o gosto pela comida caipira, constantemente presente em seus textos. Embora nacionalista, Monteiro Lobato era um cidadão do mundo, já que por meio das viagens aos Estados Unidos e à Argentina ou pelas leituras sistemáticas dos mais variados assuntos, o escritor detinha um vasto conhecimento da história da humanidade. Esse lado cosmopolita de Lobato torna-se patente em **Geografia de Dona Benta** (1935), revelando os hábitos alimentares e as práticas culinárias dos habitantes de regiões brasileiras e de longínquos rincões do globo terrestre. Na obra, a diversidade dos aromas e sabores, experimentados pela turma do Sítio, é executada pela cozinheira Tia Nastácia.

Monteiro Lobato cria a personagem quituteira com habilidades na cozinha, além de profunda conhecedora dos sabores e das tradições populares do Brasil. A mesa do Sítio do Picapau Amarelo é uma lembrança de outros tempos, pois a infância era outra e o cardápio também. Quando Lobato escreveu as histórias do Sítio, entre 1920 e 1947, as avós da elite brasileira não iam para a cozinha. Esse era o lugar das empregadas, quase sempre negras jogadas à pobreza após a Abolição da Escravatura. A figura de Tia Nastácia representa mais do que a de uma mera cozinheira. Ela e Dona Benta são a união do conhecimento popular e do erudito, sendo difícil imaginar as histórias de uma sem os quitutes da outra. E comida, todo cozinheiro sabe, é algo carregado de história e de conhecimento, por isso Tia Nastácia é essencial na obra do Lobato. É ela quem transmite o conhecimento popular, quem dá acolhimento e aconchego. “Sua comida é o elemento de sustentação, como um fio condutor dessas histórias infantis” (CAMARGOS, 2008, p. 21). Juntas, Tia Nastácia e Dona Benta são as líderes da república matriarcal que é o Sítio, algo raro no início do século XX.

A prova do talento culinário de Tia Nastácia está na sua capacidade de transformar pratos corriqueiros em pequenas maravilhas. O café quentinho e o bolo de fubá macio são oferecidos às visitas e sempre elogiados. A cocada é servida em três cores: branco, queimado e um inusitado cor-de-rosa. Os bolinhos de chuva, ela fritou até mesmo para São Jorge, e ele adorou, quando visitou a Lua, no livro **Viagem ao Céu** (1932).

Como toda grande cozinheira, Tia Nastácia também gosta de experimentar. Em **Geografia de Dona Benta** (1935), “os moradores do Sítio decidem fazer uma viagem de volta ao mundo, e, no percurso, ela recolhe novos ingredientes para testar em sua cozinha: azeite de dendê na Bahia, peixes-voadores nas Antilhas, broto de bambu na China, frutas no Nordeste e na Amazônia”. (LOBATO, 1935, p. 36). No conto “O Minotauro”, Tia Nastácia está na Ilha de Creta, refém da criatura mítica que habita o Labirinto do rei Minos. O feroz Minotauro devorava seres humanos para sobreviver, mas o talento culinário derrota a fera, já que este desiste de degustá-la ao experimentar um bolinho de chuva preparado por ela.

A comida que Monteiro Lobato leva à cozinha do Sítio do Picapau Amarelo não está lá sem motivo. O escritor adorava os sabores tradicionais do Brasil: bolinhos de chuva, bolo de fubá, goiabada cascão, compotas e biscoitos de polvilho. Era um apreciador da culinária regional, “beliscava” o dia inteiro e tinha hábitos alimentares particulares: costumava picar rapadura ou doce de leite e guardá-los no bolso para comer enquanto escrevia; gostava de içá - a saúva torrada e salgada que se come no Vale do Paraíba² - ; misturava farinha de milho com café preto³, no café da manhã; jantava canjica além de achar curau um manjar dos deuses. Os bolinhos de chuva e o bolo de fubá, que deram fama à Tia Nastácia, eram feitos pela mulher do escritor, Dona Purezinha. O fogão a lenha da casa do escritor nunca descansava, em cima dele ficavam café quente, bolo e os quitutes de Benta, a cozinheira da família. Lobato dizia que as boas cozinheiras seriam produtoras de ideias como os artistas, já as outras, meras copiadoras de receitas (CAMARGOS, 2008).

Todo esse caldeirão cultural está expresso em suas obras pois o texto literário é aderente e aceita dialogar com os demais discursos, inclusive os relacionados aos alimentos, por exemplo. No literário, há significações contextualizadas e em Lobato o contexto pode ser lido como apego às origens e ao desejo de construção de uma identidade cultural nacional para o Brasil. O autor nascido em Taubaté motivou-se a escrever

² A “içá” do Vale do Paraíba é conhecida por “tanajura” no Nordeste.

³ Essa mistura é chamada de “chibé” no Ceará.

histórias infantis ambientadas no cenário rural, ironizava o afrancesamento deslumbrado das elites e investia contra quem plagiava a culinária europeia em detrimento das nossas tradições no fogão. Na contramão da tendência de imitar Paris, Monteiro Lobato ensinou, com sua literatura infantil, que a culinária nacional é uma das mais saborosas do planeta, principalmente quando saída do fogão de Tia Nastácia, transformadora do mais simples guisado em perfeita obra-prima.

2.1 A problematização do objeto e as categorias de análise

É interessante olhar a literatura do autor sob o prisma da cultura alimentar. Desse modo, entendemos o mundo lobatiano relacionado ao popular das representações de alimentação regional contidas em sua literatura. Verifica-se que o propósito educativo em suas obras não é uma propagação de valores nutricionais, mas uma promoção da cultura do país e de valorização da memória alimentar de um povo.

DaMatta (1991) concebe comida como um “importante código de expressão da sociedade brasileira, tanto quanto a política, a economia, a família, o espaço e o tempo”. Diferencia comida de alimento, acentuando que o alimento é uma categoria mais ampla, que abrange o universo daquilo que pode ser ingerido para manter a vida biológica. Entrementes, comida está relacionada às escolhas feitas dentro desse universo (DAMATTA, 1991, p. 55-56).

No Brasil, a discussão acadêmica sobre alimentação emerge com maior propriedade nos anos de 1930, desencadeando a constituição de um campo de saber específico. Tendo como base os fundamentos da alimentação racional e a tese da ignorância alimentar da população brasileira, tanto rica quanto pobre, médicos nutrólogos realizaram estudos com finalidade de analisar a prática alimentar brasileira e suas relações com o desenvolvimento do país, o que se constituía como questão de suma importância à época (VASCONCELOS, 2001).

Os pesquisadores iniciais do tema “alimentação no Brasil” buscaram caracterizar, por meio de diagnósticos práticos e clínicos, o “problema alimentar brasileiro” e suas consequências para o atraso no processo de desenvolvimento socioeconômico do país. Objetivaram apontar soluções para tal “problema”, com suporte em intervenções sociais e visando a mudança dos hábitos culturais da sociedade, para que, a longo prazo, ocorressem evoluções comportamentais por parte do povo.

Tal temática fora objeto de teses em medicina e outras áreas acadêmicas desde meados do século XIX; tais teses caracterizavam-se por buscar estabelecer relação de causa e efeito entre o precário regime alimentar brasileiro e as endemias, enfermidades, problemas físicos e sociais. Apesar de não buscarem instaurar bases conceituais e de método, sua existência evidencia o fato de que os cuidados com a alimentação e nutrição do brasileiro, do ponto de vista acadêmico, começaram a se esboçar nessa época (BEZERRA, 2012, p. 159).

Na sociedade brasileira da época, havia uma atmosfera de emergente busca do desenvolvimento nacional, motivada pelas mudanças econômicas no mundo. Essas transformações eram frutos da entrada do capitalismo industrial, que transformava o sistema econômico, provocando alterações nas relações de produção de bens e na prestação de serviços em países não industrializados como o Brasil. Dessa forma, para continuar seu desenvolvimento, a sociedade brasileira precisou rever seus programas educacionais, iniciando um processo de permuta dos mesmos por programas que modificassem parte do acervo cultural do seu povo.

A princípio, o processo de modificação cultural se iniciou por meio de novas instruções sistematizadas envolvendo os campos da educação e da alimentação. Tais ações foram promovidas nos ambientes da escola primária e nos restaurantes populares, locais que naquele momento foram preparados para tal fim. Essas estratégias configuram posturas voltadas à divulgação e consolidação do novo conhecimento que se formava sobre alimentação no Brasil. Definitivamente, o campo científico sobre nutrição no Brasil ganhava corpo no meio social através dessas intervenções junto aos escolares e aos trabalhadores (BEZERRA, 2012).

Sobre esse assunto, destacamos ainda alguns dos trabalhos sobre alimentação defendidos na pós-graduação da UFC, de Frota (2011) e Bastos (2011). O primeiro estudou a produção acadêmica sobre alimentação e nutrição de Dante Costa entre 1930 e 1950, visto que esta se desenvolveu de forma articulada com os ideários educacional, social e político, predominantes na época de gênese e efetivação do campo científico na área de educação e assistência alimentar no Brasil. Assim, Frota (2011) se propôs a identificar as concepções de educação e de educação alimentar presentes nas produções de Costa. Já o segundo trabalho se ocupou de uma análise sócio-histórica de cartilhas sobre alimentação publicadas com a finalidade educativa, no período de emergência do saber em alimentação e nutrição no Brasil, nas décadas de 1930 e 1940. O trabalho de Bastos (2011) estudou os conceitos de comida, alimentação e nutrição em tais cartilhas, verificando como se expressam conteúdos de natureza política, de controle social e moral.

Devido ao engajamento da arte de Lobato, preocupado em apresentar artisticamente seu Brasil popular visando contextos de nacionalismo e identidade nacional, esta tese se propõe à análise da literatura do autor com olhos teóricos no conceito de *memória coletiva* de Le Goff (1990). O mundo do Sítio do Picapau Amarelo é rural e a linguagem das narrativas é reflexo da cultura em que predominam as coisas da roça, ou seja, o escritor aproveitou a oralidade interiorana para construir a linguagem de suas narrativas. Esse tipo de processo criativo só foi possível devido ao resgate da “memória coletiva” de sua gente feito pelo escritor. A fim de especificar tal conceito, recorremos a Le Goff (1990):

A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia. Mas a memória coletiva é não somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder. São as sociedades cuja memória social é sobretudo oral ou que estão em vias de constituir uma memória coletiva escrita que melhor permitem compreender esta luta pela dominação da recordação e da tradição, esta manifestação da memória (LE GOFF, 1990, p. 476).

A construção narrativa de Lobato é a mentalidade rememorada, pois suas histórias refletem a realidade do mundo brasileiro rural das vilas e das cidades interioranas com seus simbolismos, o modo de viver e de ser de sua época. A revisitação ao passado individual se faz na tessitura das memórias dos diferentes grupos com os quais nos relacionamos. Ela está impregnada dos “lembres” que nos cercam, ainda que não estejamos em presença deles. Tudo isso se constitui a partir de um emaranhado de experiências amalgamadas que formam uma unidade ao mesmo tempo coletiva e individual, já que nossas lembranças se alimentam das diversas memórias oferecidas pelo grupo. Essa *memória coletiva* tem uma importante função de contribuir para o sentimento de pertença a um grupo de passado comum, que compartilha experiências similares. Ela garante o sentimento de identidade do indivíduo calcado numa memória compartilhada não só no campo histórico do real, mas sobretudo no simbólico. A memória se modifica e se rearticula conforme a posição que ocupo e as relações que estabeleço nos diferentes grupos de que participo. “A memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro (LE GOFF, 1990, p. 477).

Vale ressaltar que a revisitação da mentalidade interiorana feita por Monteiro Lobato pode ser sentida em diferentes aspectos que serviram à construção de uma linguagem brasileira. A partir de 1917, com as primeiras histórias do Sítio, o autor construiu e desenvolveu um falar de enorme riqueza léxica e sintática, extraído das fontes

populares. Durante muito tempo o escritor viveu no interior paulista e, por meio da liberdade de criação, bebeu as palavras de sabor brasileiro regional circulantes nas zonas do interior e criou neologismos e formas linguísticas populares sem se importar com a dicotomia nacional/regional.

Nesse sentido, citamos Hall (2003), que entende a cultura como viva, contemporânea, cujas estratégias deslocam as disposições do poder, rejeitando o debate em torno da polarização alta / baixa cultura. As reflexões sobre sociedades e culturas diversas ocorrem a fim de compreender esses espaços como um “local de interesses convergentes” (HALL, 2003), que leva em consideração mudanças históricas relacionadas às modificações na indústria, na democracia e interpretadas pelas classes sociais e pelas artes.

Para este estudo é preciso ainda um arcabouço teórico referente aos Estudos Culturais do Currículo, de Sacristán (1995) e Perreli (2008). Eles defendem um currículo multicultural, no qual a escolha do que se é ensinado dentro das instituições de ensino passe pela aprovação de toda a comunidade envolvida no processo e privilegie os conhecimentos de todos, inclusive os das minorias. Segundo Sacristán (2000, p. 16), “as funções que o currículo cumpre como expressão do projeto de cultura e de socialização são realizadas através de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que cria em torno de si”. Se pensarmos o currículo desta forma, entenderemos que não podemos ficar restritos ao produto final sem interligar todos os objetivos que fazem parte de sua construção. A partir disso, podemos afirmar que o saber é cultural e se constitui pela interação com outras pessoas pertencentes à cultura, assim esse conhecimento se transforma a partir da troca de experiências e da reflexão coletiva. Desse modo, entendemos a obra de Lobato como portadora de uma tradição de saberes populares provenientes da memória coletiva nacional.

Os estudos sobre currículo necessários a esta tese estão presentes nos escritos de Apple (2006) e de Silva (2001). São importantes para tratar da concepção de *currículo cultural* na obra de Lobato e de suas relações com o imaginário coletivo e popular, que serviu de fonte criadora para o autor. Para as relações entre currículo e ideologia, trazemos Silva (2001), que defende o currículo com um lugar, um espaço, um território fértil para as lutas ideológicas” (p. 22). Além da ideologia, a hegemonia também se relaciona ao currículo, seja ele escolar ou cultural, ambas são resultado de condições históricas e as inteligências dominantes produzem e reproduzem formas de consciência que permitem o controle social.

Para Apple (2006), a hegemonia refere-se a um conjunto organizado de significados, práticas e ao sistema central, efetivo e dominante de significados, valores e ações vividos. Ora, se há estagnação do currículo, conseqüentemente não existe luta, ou seja, perpetuamos as práticas hegemônicas e abrimos mão de validar as vozes dos subjugados. No caso de Lobato, a voz que aparece dá vez ao popular e não aos aspectos dominantes da cultura.

Novamente nos remetemos a Silva (2010) que promove sua reflexão afirmando que o currículo é um “documento de identidade”, assim, ao compactuarmos com a concepção de um currículo multicultural, no qual os diversos sujeitos do processo são respeitados e valorizados, concordamos com uma visão de que tudo o que compõe esse currículo deveria promover os saberes da comunidade. Com relação ao nosso objeto de estudo, o currículo formador recuperado das obras lobatianas não é somente o escolar, decorre, principalmente, do contexto doméstico dos valores adquiridos no Sítio de Dona Benta. É o ensinar moral por meio das histórias da avó, das fábulas e dos mitos que rodeiam a narrativa e da cultura oral de Tia Nastácia e do preto Barnabé.

Há, nas narrativas lobatianas, a intencionalidade formadora e pedagógica visando a formação do gosto das crianças. O Pica-pau Amarelo, portanto, é um espaço epistemológico e não somente geográfico, é aquele a que Silva (2001) se refere: “Uma região aqui não é um lugar geográfico, é um campo discursivo que posiciona como a criança é conhecida e conhece o mundo (p. 202). Em síntese, a conceituação de currículo que se quer mostrar ao longo desse trabalho é a presente nas palavras do supracitado teórico:

(...) uma coleção de sistemas de pensamento que incorporam regras e padrões através dos quais a razão e a individualidade são construídas. As regras e padrões produzem tecnologias sociais cujas conseqüências são regulatórias. A regulação envolve não apenas aquilo que é cognitivamente compreendido, mas também como a cognição produz sensibilidades, disposições e consciência no mundo social (SILVA, 2001, p. 194).

O currículo, sob essa perspectiva, é um artefato que expressa significados, construído social e culturalmente a partir de relações de poder. Silva (2004) evidencia que o currículo está relacionado diretamente ao conhecimento que se pretende ensinar a um grupo, é parte integrante de uma estrutura simbólica que contribui para a construção de significados. O ideal de cultura expresso por Lobato, ao produzir significados, torna-se o principal instrumento de construção da identidade nacional, convergindo, desse modo, para o ideário de valorização da brasilidade defendido pelo autor.

Para respaldar ainda mais a versão que defendemos de *currículo cultural*, trazemos Escosteguy (2006). Seus escritos sobre os Estudos Culturais afirmam que este é um campo de estudo no qual diversas disciplinas se interseccionam no exame de aspectos culturais da sociedade contemporânea, com eixo principal nas relações entre a cultura atual e a sociedade. Sendo assim, essa perspectiva é adequada ao tratamento dos produtos da cultura, seja ela erudita ou, como no caso de Lobato, popular.

O diálogo entre a literatura de Lobato, a cultura e o currículo se fez relevante, pois o escritor idealizava um Brasil com as suas riquezas folclóricas, com seu povo e costumes multiculturais; um país livre da miséria, da prisão de ideologias vazias e do desrespeito ao conhecimento popular. Para Lobato, a valorização da nacionalidade na cultura partia do conhecimento dos saberes e histórias do povo e da valorização dos personagens do folclore nacional. O afloramento dessa concepção de cultura popular vem à tona também por uma prática alimentar de cenário rural presente em suas obras.

Com o propósito de escrever para os novos leitores, as crianças, Lobato se utilizou das manifestações culturais populares nacionais, em detrimento das ideias europeias que tomavam espaço no país. Ao idealizar o Sítio do Picapau Amarelo, o autor reuniu as manifestações e os saberes populares dentro de seu contexto ficcional e inventou um Brasil em que a fantasia e a realidade se justapõem num cenário campestre, no qual o imaginário se materializa através das vivências pessoais.

Em específico, na obra lobatiana, observa-se a relação intrínseca entre o ideal de brasilidade e a aproximação com o currículo cultural popular. Isso ocorre por meio de suas representações do imaginário alimentar dos personagens, refletindo, desse modo, a conotação cultural que o escritor deixou em sua literatura. Para Da Matta (1997, p. 55), “a comida é um importante código de expressão da sociedade brasileira, tanto quanto a política, a economia, a família, o espaço e o tempo”.

Sendo assim, este trabalho pesquisa **de que modo a utilização dos alimentos brasileiros, por Monteiro Lobato, em suas obras, podem apresentar uma finalidade educacional em relação ao currículo cultural presente**. Além desta, outras questões específicas são delineadas ao longo das seções da tese. É sabido que o momento histórico vivido por Monteiro Lobato e sua literatura dialogam com a discussão sobre alimentação presente no Brasil da época, nas dimensões pedagógica e política. Dessa forma, os saberes formativos estão presentes nas obras do autor, decorrem de sua leitura de mundo e do currículo cultural expresso nos livros e podem ser lidos relacionando os âmbitos cultural, literário e alimentar. A alimentação presente nas narrativas lobatianas encerra a

perspectiva de alimento como uma celebração de aventuras e de comida de férias e representa, portanto, um exemplo de currículo cultural.

2.1.1 A Hermenêutica de Profundidade: um modo de ler Monteiro Lobato

Em virtude do *corpus* escolhido, optamos pela pesquisa bibliográfica, analítico-descritiva e com abordagem qualitativa. A pesquisa bibliográfica é uma etapa fundamental em qualquer trabalho científico e que influencia todas as demais, na medida em que oferece o embasamento metodológico para o trabalho. O objeto de estudo é o currículo cultural lobatiano, exemplificado pela conotação que a comida desempenha em sua obra infantil, por suas relações com a cultura popular.

A Hermenêutica de Profundidade ancorada nos pressupostos de Thompson (1995) divide a análise do objeto simbólico em três etapas: a social-histórica; a formal ou discursiva e a interpretação/reinterpretação. Esse referencial se aplica a esse trabalho de tese pois o objeto de análise é uma forma simbólica significativa que exige interpretação. Vejamos o que diz Thompson sobre as formas simbólicas, ao relembrar os estudos de Dilthey, Heidegger, Gadamer, Ricoeur:

Esses pensadores nos lembram, em primeiro lugar que, *o estudo das formas simbólicas é fundamental e inevitavelmente um problema de compreensão e interpretação*. Formas simbólicas são construções significativas que exigem uma interpretação; elas são ações, falas, textos que, por serem construções significativas, *podem* ser compreendidas (THOMPSON, 2011, p. 357). Grifos do autor.

O teórico destaca que a experiência humana é sempre histórica, pois a nova experiência é sempre assimilada aos resíduos do que passou, ou seja, o novo é construído sobre o passado e devedor de uma tradição (THOMPSON, 2011, p. 360). Para ele, a análise cultural ou o estudo das formas simbólicas deve ser feito em relação aos contextos em que são produzidos, transmitidos e recebidos. Assim, a primeira das fases de sua metodologia é a *social-histórica*. Esta diz respeito ao movimento de análise procedente da reconstituição das condições de ambiente, promovido pela influência das instituições públicas e privadas da época e por suas relações com a sociedade, com o objetivo de observar onde e como se processaram determinadas formulações simbólicas conceituais retratadas no contexto da vida pública. Essa reconstituição é necessária para que seja possível a visualização das formas de produção, transmissão, circulação e aceitação dos

elementos simbólicos mais significativos, produzidos e absorvidos por essa mesma sociedade. Nas palavras do autor:

As formas simbólicas são construções significativas que são interpretadas e compreendidas pelas pessoas que as produzem e recebem, mas elas são também construções que são estruturadas de maneiras definidas e que são inseridas sem condições sociais e históricas específicas (THOMPSON, 2011, p. 365).

Nessa etapa da análise, o intuito é a relação da obra lobatiana com seu contexto, destacando as aproximações da literatura do autor com as influências econômicas, políticas, intelectuais e pedagógicas presentes no Brasil à época, destacando inclusive as condições históricas que mediarão o campo da educação alimentar e nutricional. Os objetivos são a reconstrução das condições e contextos sócio-históricos de produção, circulação e recepção das formas simbólicas lobatianas e o exame das regras, convenções, relações sociais e instituições de distribuição de poder, expressos nas obras de Lobato, a fim de tais contextos construam campos de interação social.

O segundo estágio da Hermenêutica proposto por Thompson é o da *análise formal ou discursiva* e compreende o estudo dos discursos e das expressões intelectuais de um recorte histórico. Corresponde à penetração no discurso de um período histórico específico, relativo à formação e legitimação de um determinado campo de saber. Em outras palavras, é a análise das características estruturais internas dos elementos constitutivos. É um estudo formal, exemplificado por meio da análise da conversação, da sintática e da estrutura narrativa e argumentativa de Lobato. No trabalho, essa etapa metodológica corresponde à análise da obra lobatiana, percebendo o discurso literário do autor e suas relações com as categorias escolhidas para a tese, a saber, *memória coletiva; comida como cultura; currículo cultural e distinção*.

O terceiro e último estágio é o da *interpretação e reinterpretação*. Trata-se do processo inicial de fragmentação e análise de um determinado recorte histórico, para posteriormente recompô-lo. Em outras palavras, significa que temos de fragmentar um conhecimento estabelecido do ponto de vista histórico, para depois reorganizá-lo sob uma ótica mais crítica e independente. Nesse estágio, a essência das formas simbólicas analisadas é reconstituída como forma de se descobrir como, onde, por quem e, com quais intenções esses símbolos foram realmente produzidos e difundidos como elementos significantes e estruturantes na sociedade. Para Thompson, o processo de interpretação transcende a contextualização, indo além das análises sócio-histórica e formal. “As

formas simbólicas representam algo, elas dizem alguma coisa sobre algo, e é esse caráter transcendente que deve ser compreendido pelo processo de interpretação” (THOMPSON, 2011, p. 376). Essa etapa se concretiza na medida em que, entendido o discurso lobatiano, constata-se o intuito formador presente em suas obras, pois a dimensão educativa das narrativas do autor tem a finalidade de valorizar a cultura alimentar e divulgar os alimentos de sua região, configurando-se, por isso mesmo, numa dimensão pedagógica/curricular.

É necessário entender que os três estádios da análise pela Hermenêutica de Profundidade possuem uma relação de dependência entre si. Isso faz com que todos os dados, ao serem cruzados durante os resultados de uma pesquisa, apresentem uma coerência existencial, solidificando todo o processo de elaboração da mesma.

2.2 As categorias de análise

As categorias centrais de um estudo são eleitas por critérios, com base na delimitação do objeto e nos objetivos já expressos. Seleccionamos para esta análise cinco livros de Monteiro Lobato, observando os seguintes aspectos:

- 1) obras que apresentam em número relevante de passagens com alimentos
- 2) obras que expressam, implícita ou explicitamente, a defesa da cultura alimentar regional.

2.2.1 A *Memória coletiva* na base dos “contares” de Lobato

Com os estudos da História Nova ou *Nouvelle Histoire*, desenvolvidos por Georges Duby e Jacques Le Goff, na *École des Annales*, primeiramente, surge o termo mentalidade. Juntamente com Marc Bloch e Lucien Febvre os dois foram renovadores do estudo da História na França e apresentaram uma nova perspectiva: “verificar as ideias que faziam a mentalidade de uma época, como viviam os homens num determinado período, e o que os símbolos e os ícones representavam nas obras que eles deixaram”.

Para Georges Duby (1992), mentalidade diz respeito ao conjunto difuso de imagens e certezas impensadas a que se reportam os membros de um mesmo grupo. O que importava para os autores da *École des Annales* era o conjunto de referências de cada indivíduo guardado na memória. O importante, segundo essa nova visão, era reconhecer

o “magma confuso de presunções herdadas a que, sem prestar atenção, mas ao mesmo tempo sem afastar da mente, ela faz referência a todo instante” (DUBY, 1992).

Para Le Goff (1990), a História das Mentalidades, do ponto de vista da documentação, faz-se de acordo com dois modelos de análise: a) a partir de uma certa leitura de qualquer documento; b) a partir de tipos de documentos privilegiados que permitem acessos mais ou menos directos às psicologias coletivas: certos gêneros literários, a arte figurativa, documentos que permitem atingir os comportamentos da vida quotidiana, etc. O estudioso defende ainda a existência de automatismos psíquicos, sobrevivências, destroços e nebulosas mentais em todas as sociedades e em todas as épocas (LE GOFF, 1990).

Le Goff afirma que o conceito de memória nos remete, em primeiro lugar, a um fenômeno individual e psicológico, que possibilitaria ao homem a atualização de impressões ou informações passadas (LE GOFF, 1990). Podemos levar mais longe a sua afirmação: teríamos aqui uma memória caracterizada como experiência interior e subjetiva, à qual faltaria a dimensão visível e tangível da memória social: o documento. Na inexistência deste, a memória individual dificilmente poderia ser compartilhada; mas enquanto fenômeno singular, ela seria passível de transmissão, através da palavra. Esta concepção de memória é tradicionalmente aceita pela psicologia, mesmo por aqueles que atribuem um caráter social à transmissão da memória individual.

Sobre a expressão *memória coletiva*, cabe lembrar novamente o historiador francês. Ao falar da apreensão de elementos na memória de culturas sem escrita, Le Goff esclarece que o primeiro fundamento cristalizador do repertório coletivo, em tais sociedades, se dá “à luz da existência das etnias ou das famílias, isto é, dos mitos de origem (LE GOFF 1990).

Ao fazer a diferenciação entre a história cronológica e a ideológica, o autor afirma que esta última se apoia na volta aos “primórdios do reino”, ao “cantar mítico da tradição”, sendo, dessa forma, um exemplo de como a *memória coletiva* pode ser revisitada para a reconstituição de um imaginário. O medievalista declara que “a memória é o elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje” (LE GOFF, 1990).

Para Le Goff, a memória coletiva pode constituir um instrumento ou um objeto de poder, pois, segundo ele, é, sobretudo, nas sociedades de memória oral ou nas que estão próximas a formar uma *memória coletiva* escrita, que melhor é compreendido o fenômeno

de recordar e retomar a tradição. A História das Mentalidades escolhe campos de investigação não convencionais e dentre eles está a literatura, um desses documentos de imaginário que expressa a *memória coletiva* de um povo. As produções humanas estão vinculadas à realidade de seu tempo, é um fenômeno da vida do espírito:

Todo produtor de literatura está condicionado na sua criação pelas limitações da sua cultura e de sua época. A começar pela própria linguagem – código estabelecido -, passando pelos temas, valores e normas, o escritor, mesmo quando expressa desejos e projetos imaginários, é um homem de seu tempo e da sua sociedade. É a partir daí que ele fala (CAMPOS, 1986, p, XIV).

Em relação à obra de Monteiro Lobato, a *memória coletiva* utilizada se encontra mergulhada nos intuítos nacionalistas do escritor, que retoma de forma original os regionalismos do país. A literatura de Lobato priorizou os mitos brasileiros e a retomada da tradição, ela é a própria incorporação dos elementos da cultura brasileira, como ocorre em obras como **O Saci** (1921). Essa postura criativa do universo literário de Lobato se expande ao incorporar elementos de outras mitologias, de outros mundos fantásticos. A brasilidade do autor é feita de um imaginário que revisitou a essência do país por meio de suas lendas, comportamentos, valores e cenários. Lobato escreveu sobre a mentalidade do campo, a monocultura, o caboclo, a construção do Brasil nação.

2.2.2 A cozinha do Sítio: cultura e identidade

O trabalho analítico com a *memória coletiva* entra nos domínios do imaginário e este organiza os sentidos do presente. Além disso, há sempre uma referência ao passado, apoiando-se em fatos, documentos históricos, mas, sobretudo, na palavra e nas representações culturais, processando-se como um contínuo trabalho de imaginação e de ficção. Do mesmo modo, existe uma dimensão afetiva na presença dos sinais que elaboram uma identidade cultural, pois nos reportamos àquilo que fomos e ao que somos.

As identidades são construídas também em torno dos sentidos e isso acontece em variadas dimensões: no cheiro, no tátil e no sabor. Com relação ao paladar, permanece uma forte ligação da comida com a terra. O alimento constitui mais que uma vertente nutricional, também exprime pistas do tempo e do espaço pelos quais passamos. A comida associada à relação local promove uma viagem de volta ao passado por intermédio de lembranças pela memória e pelo sabor de pertencimento ao lugar de origem, pois são as celebrações e os ritos que caracterizam emblematicamente as raízes das pessoas.

Muito mais do que um ato biológico, a alimentação é social e cultural. Implica representações e imaginários envolvendo escolhas e símbolos. Sendo ela um ato cultural, está inserida em um sistema simbólico e carrega códigos sociais, já que engloba marcadores identitários:

A cozinha de um povo é criada em um processo histórico que articula um conjunto de elementos referenciados na tradição, no sentido de criar algo único, particular, singular e reconhecível. Entendendo a identidade social como um projeto coletivo que inclui uma constante reconstrução, e como algo dado e imutável, essas cozinhas estão sujeitas a constantes transformações, a uma contínua recriação. Assim, uma cozinha não pode ser reduzida a um inventário a um repertório de ingredientes, nem convertida em fórmulas ou combinações de elementos cristalizados no tempo e no espaço (MACIEL, 2004, p. 27).

A escolha de nossos alimentos diários está intimamente ligada a um complexo cultural e sujeita a fronteiras riscadas pelo costume de milênios. Assim, são as regras sociais e culturais que definem a alimentação humana, não somente as necessidades biológicas e nutricionais. Montanari (2004) relata que o gosto é um produto cultural e a definição dele reflete os constructos sociais que fazem parte do patrimônio cultural das sociedades:

As histórias que contamos nos lembram que toda cultura, toda tradição, toda a identidade é um produto da história, dinâmico e instável, gerado por complexos fenômenos de troca, de cruzamento, de contaminação. Os modelos e as práticas alimentares são o ponto de encontro entre cultura diversas, fruto da circulação de homens, mercadorias, técnicas, gosto de um lado para o outro do mundo (MONTANARI, 2004, p. 189).

Para esse autor, *comida é cultura* em todo o seu percurso até a boca do homem, quando “produzida” – porque não comemos apenas o que encontramos na natureza, mas também criamos nosso próprio alimento. Comida também é cultura quando “preparada” – já que este processo criativo implica uma transformação dos produtos-base da alimentação, mediante técnicas elaboradas que expressam as práticas da cozinha; e comida também é cultura quando “consumida” - uma vez que selecionamos o que comer, mesmo podendo comer de tudo, com base nos mais variados critérios (econômicos, religiosos e nutricionais, etc). Montanari defende que o gosto não é apenas uma realidade subjetiva e incomunicável, é, sobretudo, uma experiência coletiva e compartilhada; um conhecimento que nos é transmitido juntamente com outras variáveis que contribuem para definir os valores da sociedade à qual pertencemos.

Montanari (2004) afirma ainda que os gestos forjados na prática do “comer junto” tendem a sair de sua dimensão simplesmente funcional para assumir um valor comunicativo. Para ele, a participação na mesa comum é o primeiro sinal de pertencimento ao grupo e os hábitos à mesa são também reveladores de conflitos e de hierarquias sociais: “Assim como a língua falada, o sistema alimentar contém e transporta a cultura de quem a pratica, é depositário das tradições e da identidade de um grupo” (MONTANARI, 2004, p. 183).

Estudar a obra de Monteiro Lobato sob essa perspectiva requer o conhecimento das narrativas do autor com o olhar voltado para a comida como expressão da cultura. Na vida e obra do escritor é notório o gosto pelas raízes nas origens históricas e nos produtos da terra. Do mesmo modo que sua postura nacionalista é vista em suas campanhas – do petróleo, da indústria, do saneamento básico, entre outras – a comida posta no Sítio é uma igual defesa dos interesses do país, na medida em que é expressão da cozinha tradicional, em específico a do Vale do Paraíba. Vejamos as preferências do homem Lobato na vida cotidiana:

Juca⁴ adorava bolinhos de chuva, biscoito de polvilho, sequilhos, curau, pamonha, canjica, pipoca, paçoca, amendoim, goiabada cascão, banana seca, bala de coco, rapadura e pé-de-moleque. Também era fã de gelatina de sagu com vinho tinto, mangarito com melado, doces de leite talhado, de abóbora, de casca de laranja, além de figo cristalizado, banana-da-terra frita e bolo de fubá. Ele só comia o que gostava e beliscava o dia inteiro (CAMARGOS, 2007, p. 13).

É visível a postura nacionalista do escritor em sua vida pessoal e essa se estende aos sabores nacionais feitos pelas mãos de Tia Nastácia. É aparente e constante o gosto pela comida caipira que aparece em suas obras, principalmente em **O Saci** (1921); **Reinações de Narizinho** (1931); **Viagem ao céu** (1932); **Geografia de Dona Benta** (1935); **Memórias de Emília** (1936); **Dom Quixote das crianças** (1936); **O Picapau Amarelo** (1939) e **O Minotauro** (1939). Os hábitos alimentares do escritor se igualavam aos expressos em sua literatura e ambos eram exemplos de defesa do imaginário e da identidade brasileiros:

Vale registrar que Lobato já antevia a valorização da culinária regional como fator de desenvolvimento sustentável, e propôs mesmo a exploração sistemática de plantas e frutas nativas - como a grumixama, espécie de cereja

⁴ “Para mim, vovô não era Lobato, era Juca” (**Juca e Joyce**: memórias da neta de Monteiro Lobato / depoimento a Márcia Camargos. São Paulo: Moderna, 2007.p. 13).

– que substituiriam com vantagens as similares estrangeiras. Aliás, já sonhava também o pai da boneca Emília com a culinária brasileira tratada como produto de exportação: em *Geografia de Dona Benta*, os bolinhos de polvilho de Tia Nastácia conquistam Hollywood e fazem os americanos reivindicarem a permanência da cozinheira “caipira” em terras do Tio Sam (CAMARGOS; SACCHETTA, 2008, p. 05).

O apego às origens levou o escritor à crítica ferina dos hábitos gastronômicos afrancesados da elite paulistana que frequentava o restaurante Trianon e os banquetes da Villa Kyrial⁵:

Esse era o caso do mecenas José de Freitas Valle, figura emblemática da época, que usava o pseudônimo de Maître Jean Jean para as suas criações culinárias. Representante de uma elite espelhada em Paris, Valle apurava o paladar em sofisticados banquetes na Villa Kyrial. No seu efervescente salão artístico literário não faltavam *étoiles de caviar*, *côtelettes enigmatiques* e *mousse neigeuse aux dattes d'Orient et aux cerises d'Occident*. Ali, tanto os poemas simbolistas quanto os pratos mais comuns tinham temperos requintadamente franceses. Sobre esse esforço de sintonizar a cultura eurófila durante as refeições, Monteiro Lobato escreveu *Curioso caso de materialização*. Com sua verve ferina, critica a mentalidade do Trianon, a casa de chá frequentada pela aristocracia paulistana – situada na Avenida Paulista, no belvedere onde seria erguido o museu de Arte de São Paulo (Masp) (CAMARGOS; SACCHETTA, 2008, p. 14).

Para Maciel (2010), os hábitos alimentares fazem parte de um conjunto maior, não existem isoladamente e nem é possível entender a alimentação sem ver o todo. Esta é, portanto, um importante veículo de autorrepresentação e de troca e a cozinha é a porta de entrada para as “contaminações” culturais. Desse modo, a comida pode marcar um território, um lugar e servir como marcador de identidade, ligado a uma rede de significados, além de envolver emoção, memória e sentimentos. As cozinhas são práticas alimentares diversificadas que compreendem não apenas certos itens alimentares consumidos mais frequentemente, mas, sim, um conjunto de alimentos que se relacionam às representações coletivas, ao imaginário social, às crenças do grupo, enfim, às suas práticas culturais (MACIEL, 2010, s/p).

Lévi-Strauss (2004), ao estudar os mitos indígenas, demonstrou que os alimentos podem ser objeto de estudo quando se busca entender melhor o que nos faz humanos. Ele nos convida a pensar a comida a partir de sua função semiótica e comunicativa. Para esse teórico, a cozinha é uma linguagem, uma forma de comunicação, um código simbólico

⁵ Salão cultural situado na Vila Mariana, em São Paulo. O casarão foi construído em 1904, na altura do que hoje é o número 300 da Rua Domingos de Moraes e teve um papel central para o desenvolvimento de nomes das vanguardas artísticas no Brasil. Lobato era radicalmente nacionalista e se opunha ao movimento de afrancesamento e europeização da cultura brasileira representado pela Kyrial.

que permite entender a sociedade à qual pertence. Assim, a simbologia dos alimentos nos serve, igualmente, além de pensar a realidade em que se vive e a nossa preferência por alguns alimentos em detrimento de outros, para demarcar nossa identidade.

A alimentação é parte de um sistema cultural que engloba símbolos, sentidos e classificações, pois nossas escolhas são compartilhadas socialmente por meio de experiências pessoais e coletivas. Nesse sentido, citamos Bourdieu (2008), quando diz que o gosto alimentar é resultado de uma construção social e por meio dele se formam estratégias de *distinção social*. Para ele, nosso gosto e nossas escolhas alimentares nos remetem às trajetórias sociais e experiências que cada grupo tem vivido. Nessa perspectiva, percebe-se que a formação do gosto não é algo apenas individual, mas forma-se historicamente na coletividade.

Para Maciel (2004), as cozinhas representam uma complexificação do ato alimentar e tanto a eleição de técnicas de preparo quanto a seleção de ingredientes são inscritas num contexto sociocultural e estão ligadas a uma identidade social e a um projeto coletivo em constante reconstrução. A autora afirma que aquilo escolhido para ser comida dependerá de cada cultura ou segmento.

O ato alimentar sustenta o pilar da cultura, pois as escolhas se dão a partir de uma trama composta por normas, estética, tradição e ética. Cascudo (1983) e Freyre (2006) relatam que o paladar é o último estágio a se desnacionalizar no ser humano, pois este caminha com a sociedade, a cultura, o tempo, o espaço e a história alimentar. Todos nós comemos para muito além do cumprimento de uma função fisiobiológica, pois os sentidos que envolvem a alimentação são emblemáticos e simbólicos, a exemplo dos utensílios, mobiliário, protocolo à mesa e outros tantos. Assim, o alimento não é somente degustado, mas também pensado. Na perspectiva de Cascudo (1983), o paladar é determinado por padrões, regras e proibições culturais. Mais que isso, o paladar é um elemento poderoso e permanente na delimitação das preferências alimentares humanas e está profundamente enraizado em normas culturais” (CASCUDO, 1983, p. 26-27).

Contrariando a tendência brasileira de imitar Paris do século XIX, Monteiro Lobato ensinou, por meio de suas páginas irônicas, que os alimentos brasileiros são os mais saborosos do mundo. Na obra **Reinações de Narizinho** (1931), durante o casamento de Branca de Neve, eram servidos faisão recheado com língua de rouxinol, javali assado com molho de néctar furtado aos deuses do Olimpo e omeletes de ovos da Fênix. Em contraponto a esse cardápio, Lobato apresenta a cozinha caipira de Tia Nastácia, também

oferecida aos convidados: mocotó a baiana, bem apimentado; vatapá com azeite de dendê; quibebe; costela com angu de fubá e picadinho.

Em **Viagem ao céu** (1932), os personagens picapauenses passam uma temporada na lua e tia Nastácia conquista São Jorge com a magia de sua comida: “Santo bom está ali. E é um bom garfo, sabe? Comeu uma panqueca que eu fiz e lambeu os beiços que nem o dragão. E pra comer bolinhos não há outro” (p. 95). Também apreciador dos famosos bolinhos foi o Minotauro, quando rapta a cozinheira e a partir daí descobre os sabores do Sítio. O talento culinário da quituteira evita que esta morra devorada pelo monstro: “acabou completamente manso, esquecido até da mania de comer gente. Como diria Emília, ‘o trigo venceu a ferocidade do monstro de guampas’ ” (p. 227). Desse modo, Lobato vai apresentando os sabores do Brasil caipira e destacando sua postura nacionalista também em relação à culinária brasileira, por meio de seus hábitos à mesa e dos de seus personagens de ficção.

2.2.3 O *Currículo cultural* para comer e aprender

A proposta de entender o legado deixado por Monteiro Lobato em suas obras passa pela noção de currículo cultural, pois a concepção primeira de currículo é a de um saber formador, pedagógico e não necessariamente apenas o escolar e formal. O saber é um artefato cultural e se constitui pelas interações sociais pertencentes à nossa cultura e se transforma a partir da troca de experiências e da reflexão coletiva. No caso de Lobato, o conteúdo cultural e formador das obras aparece em variadas frentes: na moralidade presente no reconto das fábulas; na valorização de regionalismos do Brasil interiorano; na cultura popular e oralidade presentes, além do destaque à gramática brasileira de linguagem informal. As narrativas contadas ressaltam os parâmetros ideológicos do escritor e transparecem os ensinamentos que o autor deseja transmitir aos seus leitores.

A fim de compreender a categoria *currículo cultural*, é importante destacar algumas das possíveis vertentes do currículo - dadas pelos contextos vividos e modeladas pelas experiências pessoais refletidas em aptidões, interesses, habilidades, etc. Outro tipo de currículo é criado pelas formas antigas de se realizar a experiência educativa que deram lugar a tradições por meio de crenças, reflexos institucionais e pessoais, etc. Aqui se pode falar de um contexto político, à medida em que as relações dentro das classes sociais refletem padrões de autoridade e de poder.

Sacristán (1999) propõe um currículo com componente cultural e linguagem universalizados, que consiste em reconhecer a base da identidade cultural e as identidades coletivas. Ele defende um currículo multicultural no qual a escolha do que é ensinado deve passar pela aprovação de toda a comunidade envolvida no processo. Esses saberes devem privilegiar os conhecimentos de todos, inclusive os das classes não privilegiadas para que os interesses destas sejam representados. O autor vê no currículo uma forma de ter acesso ao conhecimento e uma maneira particular de entrar em contato com a cultura:

As funções que o currículo cumpre como expressão do projeto de cultura e socialização são realizadas através de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que cria em torno de si. Tudo isso se produz ao mesmo tempo: conteúdos (culturais e intelectuais e formativos), códigos pedagógicos e ações práticas através dos quais se expressam e modelam conteúdos e formas (SACRISTÁN, 1998, p. 16).

Para o autor, a sociedade é criadora de cultura no sentido de transformar a já existente, assim, educar requer um projeto com uma direção, pois a cultura reproduz a realidade objetiva e reconstrói a memória das coletividades. Nas produções literárias lobatianas há a preocupação de repassar para o pequeno leitor elementos da realidade do contexto brasileiro em busca da formação de uma consciência crítica. Mesmo em textos mais didáticos e informativos, o autor estimula nos leitores a criticidade e a reflexão por meio de posturas contestadoras e irreverentes.

Numa proposta de currículo que coaduna com a de Sacristán (1998), Apple (2006) descreve o currículo como um mecanismo de controle social e aponta que o mesmo não é neutro e nem aleatório, mas representa os interesses de determinado grupo que frequentemente guia sua seleção e organização. Para Apple, esses interesses “incorporavam compromissos para com determinadas estruturas econômicas e políticas educacionais, as quais, quando postas em prática, contribuíam para a desigualdade”. O autor declara que o controle social e econômico ocorre nas escolas sob a forma de disciplina, comportamentos que ensinam (regras, rotinas, currículo oculto, obediência e manutenção da ordem) e por meio dos significados que a escola distribui. Para Apple (2006), as escolas controlam o significado e, por intermédio deste, as pessoas. Ele afirma ainda que o poder e a cultura estão dialeticamente entrelaçados e que:

os conhecimentos formal e informal ensinados nas escolas, os procedimentos de avaliação, etc., precisam ser analisados em conexão com outros aspectos ou não perceberemos boa parte de sua real significação. Essas práticas cotidianas

da escola estão ligadas a estruturas econômicas, sociais e ideologias que se encontram fora dos prédios escolares (APPLE, 2006, p. 105).

O autor argumenta que é preciso considerar todo um contexto externo à escola que interfere nas atividades, decisões, e, conseqüentemente, no currículo. No campo da educação, Apple (2006) sustenta que lutas e conflitos culturais não constituem meros epifenômenos, mas sim eventos reais e cruciais na batalha por hegemonia. Desse modo, as explicações centradas na cultura, na política e na ideologia assumem hoje papel de destaque no cenário social, adicionando-se às análises dos fenômenos complexos e contraditórios que se desenvolvem no nível econômico.

O Sítio do Picapau Amarelo, analisado sob tal ótica, reflete amplamente as relações de poder, as questões de identidade cultural, de saber hegemônico, de quebra da ordem formal e de ideologia. O imaginário narrado por Lobato produz variadas experiências formativas, educativas. Constitui uma narrativa que se propõe a contar a cultura valorizando o conhecimento e a identidade cultural de todas as classes.

Os mitos encontrados nas páginas lobatianas pertencem à tradição oral e exemplificam que a identidade cultural do Brasil é uma gangorra entre o erudito e o popular. Isso pode ser visto em **O Saci** (1921); **Fábulas** (1922); **Histórias de Tia Nastácia** (1937); **O Minotauro** (1939) e n' **Os 12 Trabalhos de Hércules** (1944). Na obra de 1937, por exemplo, há o narrar representativo da cultura e do saber populares, aliado às crendices, à cozinha regional, aos remédios caseiros e às ervas medicinais. Lobato, acima de tudo, é um crítico da manutenção da ordem e, nas histórias contadas por Tia Nastácia, o autor relata o embate ideológico entre a cultura erudita e a popular, que pode ser visto nas falas das personagens Narizinho e Emília. A maior parte desses comentários representam a cozinheira como expressão de pobreza de linguagem e ingenuidade da imaginação popular. Nas palavras de Emília, todo o dito da preta são “bobagens de negra velha” (LOBATO, 1937). Para simbolizar o saber oficial e erudito, Lobato cria Visconde, que personifica o saber da ciência positiva e pragmática. O escritor desejava, com o sabugo personagem, questionar os sábios oficiais e os saberes dos acadêmicos de letras.

O Sítio do Picapau Amarelo é, na verdade, a exemplificação da quebra da ordem vigente, da disciplina e do controle social das instituições e dos conteúdos escolares. Nas obras de cunho intensamente ficcional, os desejos e as fantasias infantis opõem-se à visão adulta. Lobato suprimiu as autoridades das figuras do pai e da mãe em troca da autoridade da avó, cujo lema é “ não se prende passarinho na gaiola”.

Todos estes personagens dividem o poder naquela República de fantasia, muito embora o governo – concebido como poder do Estado – seja exercido por D. Benta. Mas haveria contradição entre o poder científico do Visconde, a sabedoria humanista de D. Benta, o bom senso de Tia Nastácia, a esperteza da Emília e a força bruta do Quindim? Ou fazem todos parte de um poder multifacetado, segmentado, partilhado, que mede forças e estabelece relações? (CAMPOS, 1986, p. 144).

Hall (2003) argumenta que toda prática social depende do significado e com ele tem relação. A cultura é uma das condições constitutivas de existência dessa prática, o que faz com que todo comportamento social tenha uma dimensão cultural e sob esse ponto de vista há uma estreita relação entre as práticas curriculares e a cultura.

É fato que a construção das identidades também passa pela compreensão das culturas, neste sentido estão sempre em transformação pois são fragmentadas móveis, cambiáveis e têm contextos históricos específicos. Elas são construídas “por meio de discursos, práticas e posições opostas, mas que, por vezes, se atravessam” (HALL, 2003, p. 112).

Em outras palavras, a identidade nunca está pronta e não há como detectar seu ponto de origem, tampouco sua essência. Algumas vezes o que mobiliza as relações de pertencimento é a nacionalidade; em outras o gênero, a classe social, a religião, a profissão, etc. Entendemos identidade como algo dinamicamente produzido, permeado por efeitos variados e constituído num processo nunca fixo.

No Sítio de Lobato, a identidade cultural expressa é formada pela junção da cultura erudita de Dona Benta e Visconde ao saber popular dos personagens Nastácia e Barnabé. Além disso, há a presença das narrativas moralizantes das fábulas e da mítica brasileira, explicitada pelo Saci e pela Cuca, por exemplo. Sobre os saberes provenientes do meio cultural picapauense, Távola (1997, p. 7) propõe:

O centro da (intuitiva e genial) pedagogia lobatiana reside no contraponto das três formas do saber em permanente conflito dentro do ser humano: o saber racional, o intuitivo e o mágico. Cada personagem representa um deles: Visconde de Sabugosa, o racional; Emília, o intuitivo; Tia Nastácia, Saci e Tio Barnabé, o saber mágico, todos coordenados pelo conhecimento que, diferente do saber (que é seletivo e excludente), é integrador. E, como os três compõem o ser humano, eles se integram na representação do Conhecimento que é Dona Benta. Conhecimento entendido aqui como a capacidade de integrar dados dos vários saberes. É síntese e consenso, mais um coordenador de saberes que um descobridor. Cada forma de saber representa uma possível interpretação da realidade. Na medida em que fluem as três dentro da obra de Lobato e há um fator de conhecimento que as integra e aceita, a criança é naturalmente levada a experimentar todas, aceitando-as sem preconceitos. A figura arquetípica de Dona Benta (arquétipo do “velho sábio”) simboliza tal integração.

O saber formador e pedagógico presente no Sítio é o *currículo cultural* composto por diversos campos do conhecimento: o erudito, o popular, o racional, o mítico. O currículo construído pelo escritor paulista está diluído na narrativa por meio de artefatos culturais que permeiam o imaginário e a *memória coletiva* brasileira. Desse modo, os fatos vividos no Sítio são um modelo curricular que instrui intelectualmente e educa moralmente. O apego à narrativa moralizante como currículo formador em Lobato é vista por Barbosa (1996, p. 86):

A insistência e o senso de oportunidade com que Monteiro Lobato intercala instrução e educação em suas narrativas, mesmo as menos propícias a inserções didáticas, revelam, desnudam, esclarecem sua preocupação de fazer de sua literatura para crianças e jovens um veículo de informação intelectual e moral. Lobato prefere instruir e educar intelectualmente a edificar moralmente.

As narrativas lobatianas incorporam, além de contos de aventuras e reconto de fábulas, informações que coincidem com o currículo escolar e com as disciplinas da escola padrão. O Sítio vira uma grande escola onde os leitores aprendem gramática, aritmética, geografia e até política nacionalista de petróleo. Se visarmos o conteúdo disciplinar e não apenas os aspectos culturais, mesmo assim ele é constituído de saber popular e de características da língua não padrão:

Monteiro Lobato construiu e desenvolveu uma linguagem, em suas narrativas para crianças, muito brasileira. Essa linguagem se constitui de uma enorme riqueza léxica e sintática, extraída do imenso tesouro que a língua portuguesa recebe de suas fontes populares, das quais, Monteiro Lobato, filho e por longo tempo habitante do interior paulista, sempre esteve muito próximo (BARBOSA, 1996, p. 96).

O escritor assume uma postura contrária aos padrões tradicionais da língua literária luso-brasileira. É um nacionalista em busca da língua verdadeira que, para ele, reflete a realidade do país, ou seja, Lobato deseja uma vertente que se aproxime da realidade linguística do povo brasileiro. O autor tem consciência de que a língua escrita é diferente da falada e a popular tem duas variantes, a informal e a formal: “A língua portuguesa no Brasil está sofrendo duas variações: uma lenta, da gente que sabe ler e escrever e outra rápida, da gente da roça segregada do urbanismo, do livro, do jornal e do rádio” (LOBATO, 1956, p. 33).

Dessa forma, o currículo cultural presente nas narrativas do Sítio é formado pelas histórias populares, pela valorização da cultura oral e da gramática não-padrão. Além

desses aspectos, há a presença dos alimentos regionais, também exemplos de artefatos culturais e, portanto, formadores e curriculares.

2.2.4 A *distinção* social pelo alimento no governo do Sítio do Picapau Amarelo

A categoria *distinção* tratada em Bourdieu (2008) também é prisma de estudo para as narrativas de Monteiro Lobato. O teórico toma a categoria gosto, inata, tanto na abordagem de Kant - sobre a faculdade do gosto - quanto na do senso comum, para mostrar que as manifestações artísticas ou cotidianas são a forma, por excelência, de “esquecimento do social”. O objetivo de Bourdieu é mostrar que os julgamentos de gostos e preferências são socialmente construídos, demonstrando a relação estreita entre o gosto e a classe social.

O teórico francês vê as produções simbólicas como “instrumentos de dominação”. Para ele, o campo de produção simbólica é um microcosmos da luta simbólica entre as classes. Assim, a classe dominante, cujo poder está pautado no capital econômico, tem em vista impor a legitimidade da sua dominação por meio da própria produção simbólica representada pelos artefatos culturais. Nessa perspectiva, o julgamento estético produz e reproduz distinções entre indivíduos e classes sociais, legitimando e naturalizando o acesso privilegiado das classes dominantes a bens e recursos materiais e simbólicos escassos.

Para Bourdieu (2008), o *poder simbólico* é um poder de construção da realidade, que tende a estabelecer uma origem do conhecimento, ou seja, o sentido do mundo supõe uma concepção homogênea que torna possível a concordância entre as inteligências. Esse consenso acerca do sentido do mundo social é o que contribui fundamentalmente para a *reprodução* da ordem social.

O poder invisível só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que estão sujeitos a ele ou por aqueles que o exercem. As situações em que Bourdieu se concentra são as que esse poder é normalmente ignorado e plenamente reconhecido pelos agentes envolvidos, ou seja, se for ignorado, passa despercebido. Assim, o *poder simbólico* é uma forma irreconhecível e legitimada.

O teórico afirma que as produções simbólicas estão relacionadas aos interesses das classes dominantes e que contribuem assegurando uma integração e uma comunicação entre os membros dessas classes, ao mesmo tempo em que os distingue de

outros. Dessa compreensão surge um importante conceito: a *distinção*. Em outras palavras, a mesma cultura que nos une por intermédio da comunicação nos separa como instrumento de *distinção*, legitimando a diferença entre as ditas secundárias e a dominante.

Bourdieu considera que as relações de comunicação são sempre relações de poder e dependem do *capital material* ou *simbólico* acumulado pelos agentes. Os sistemas simbólicos, enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento, cumprem sua função política de imposição e de legitimação da dominação de uma classe sobre a outra, agindo sob forma de *violência simbólica*.

Assim, Bourdieu disserta sobre os sistemas de produção ideológica legítima como instrumentos de dominação estruturantes, exatamente por serem estruturados, reproduzindo de forma irreconhecível a estrutura do campo das classes sociais. Em outras palavras, os sistemas simbólicos, produzidos por um corpo de especialistas, e, mais especificamente, por um campo de produção autônomo, são uma dimensão do progresso da divisão do trabalho social, portanto, da divisão das classes.

Monteiro Lobato foi um homem voltado para os extremos, mesclou o caipira das suas origens ao urbano e cosmopolita de suas campanhas em prol do saneamento, do ferro e do petróleo. Foi escritor panfletário, de linguagem áspera e satírica, e contra o atraso, a miséria e a burocracia da política que travancava e deixavam impraticáveis suas ideias progressistas. Foi sempre um questionador da ordem, da norma vigente, um abridor de caminhos...

Sua luta incluiu também uma resistência à linguagem literária tradicional importada da Europa, principalmente de Portugal e da França. O autor critica o academicismo da linguagem, expresso nos arcaísmos da literatura oficial brasileira, que vigorou durante a passagem do XIX para o XX. Tal postura já constituía, à época, um traço de modernidade pré-anunciando as vanguardas brasileiras, que imprimiriam as marcas *avant garde* na Semana de 22.

A postura de Lobato como escritor é coerente ao seu projeto de Brasil. Ele foi um combatador de elites pensantes e dinamizador do movimento editorial brasileiro. A prioridade em subverter a gramática e o vocabulário da norma culta constitui um exemplo dessa postura. Lobato abominava os “sábios cascudos” e reagia contra a etimologia e contra os acentos. Ao longo dos 30 anos de vida intelectual, além de sua importância como escritor, foi um homem público que assumiu atitudes, sem “papas na língua”, sobre todos os assuntos de sua época. A exemplificação disso é entrevista nas ações de Emília,

em muitos de seus tratamentos com Tia Nastácia. Tal ocorrência é bastante presente na obra **História de Tia Nastácia** (1936), quando a boneca expressava, por meio de malcriações, seu preconceito contra a cultura popular oral da cozinheira. Nessa obra, os negros aparecem como personagens estereotipados e o autor traz isso criando uma personagem cozinheira, descendente de escravos e com um nível de escolaridade baixo. Ao ouvir as histórias da tia preta, as crianças reagiam, apontando a falta de coerência oral da negra, como a seguir na fala de Emília:

Só aturo estas histórias como estudo da ignorância e burrice do povo. Prazer não sinto nenhum. Não são engraçadas. Não têm humorismo. Parecem-me muito grosseiras e bárbaras – coisa mesmo de negra beijuda, como Tia Nastácia. Não gosto. Não gosto e não gosto” (LOBATO, 1936, p. 31).

Bourdieu ressalta que a dominação social moderna está baseada na herança social. Em outras palavras, as sociedades modernas hierarquizam pelo “sangue”, pela herança familiar, uma vez que o conhecimento e o saber são adquiridos, em medida significativa, por meio da socialização na família, reproduzindo, assim, uma cultura de classes. Desse modo, pode-se inferir que muitas ações da boneca são uma forma lobatiana de apresentar e questionar a *violência simbólica* exercida culturalmente pelo sistema dominante:

Lobato colocou todos os grupos sociais e étnicos possíveis numa fazenda do interior do Brasil, operando preciso corte sociológico (...) Figuras como Tia Nastácia, Saci, Tio Barnabé e Garnizé representam uma forma de conhecimento sempre desdenhada pela cultura dominante (branca e europeizante) (TÁVOLA, 1997, p. 6 - 7).

Esses episódios muitas vezes foram interpretados pela crítica como defesa e conivência aos valores das oligarquias e do patriarcado escravista do Brasil da época. Emília, na verdade, é o espírito crítico das obras que compõem o Sítio:

Via Emília, Monteiro Lobato ins(des)tilava o seu próprio senso crítico, as ironias e travessuras que a sisudez de sua posição não permitia na sociedade repressora em que viveu. Emília é escape, fuga, volta por cima, a vitória permanente da liberdade, da criatividade e da alegria sobre a opressão dos mais velhos, sempre brecando as renações. Emília é a desarrumadora de ordens impostas: é o sonho da liberdade (TÁVOLA, 1997, p. 10).

Além de apresentar, por meio das ações de Emília, o repúdio e o desrespeito pela cultura não dominante, torna-se interessante observar que Monteiro Lobato, em diversos textos, utiliza características dos povos negros para exaltar Tia Nastácia. Ela contava, às

crianças do Sítio, as histórias folclóricas e a sabedoria popular dos seus antepassados. Isso representa um referencial cultural às crianças, como na fala de Pedrinho: “ - Uma ideia que eu tive. Tia Nastácia é o povo. Tudo que o povo sabe e vai contando de um para outro, ela deve saber. Estou com o plano de espremer tia Nastácia para tirar o leite do folclore que há nela” (LOBATO, 2010, p. 07). Podemos verificar também essa postura em outro trecho do livro:

As negras velhas – disse Pedrinho – são muito sabidas. Mamãe conta de uma que era um verdadeiro dicionário de histórias folclóricas, uma de nome Esméria, que foi escrava de meu avô. Todas as noites ela sentava-se na varanda e desfiava e mais histórias. Quem sabe tia Nastácia não é uma segunda tia Esméria (LOBATO, 2010, p. 07).

Percebe-se nas narrativas de Lobato a influência da cultura popular através das histórias folclóricas que passam de geração em geração. Por outro lado, estão presentes também aspectos socioculturais do grupo dominante interessado em manter sua hegemonia cultural. Na visão de Dona Benta:

Não podemos exigir do povo o apuro artístico dos grandes escritores. O povo.... Que é o povo? São essas pobres tias velhas, como Nastácia, sem cultura nenhuma, que nem ler sabem e que outra coisa não fazem senão ouvir as histórias de outras criaturas igualmente ignorantes, e passá-las para outros ouvidos mais adulterados ainda (LOBATO, 2010, p. 30)

A discussão do preconceito racial aparece em variadas obras do escritor, como em **Reinações de Narizinho** (1931) e n’ **O Picapau Amarelo** (1939):

Tia Nastácia não sei se vem. Está com vergonha, coitada, por ser preta. – Que não seja boba e venha – disse Narizinho – eu dou uma explicação ao responsável público... – respeitável público, tenho a honra de apresentar (...) a Princesa Anastácia. Não reparem ser preta. É preta só por fora, e não de nascença. Foi uma fada que um dia a pretejou, condenando-a a ficar assim até que encontre um certo anel na barriga de um certo peixe. Então, o encanto quebrar-se-á e ela virará uma linda princesa loura (LOBATO, 1931, p. 2006).

É na perspectiva de regaste das raízes nacionais, por meio das histórias do folclore, que os contadores de história negros são recuperados nas narrativas e abordados como depositários de uma tradição situada no passado, registrada e resgatada da *memória coletiva* popular. Tia Nástácia não possui o conhecimento formal da cultura escrita dominante dos livros, mas a sabedoria dos antepassados. Ela conhece os quitutes, os remédios caseiros, os benzimentos, as histórias de tradição oral, as lendas e os mitos. Por meio dessa personagem Lobato encena a presença das escravas alforriadas que

continuavam prestando serviços aos antigos donos. O mesmo aconteceu com tio Barnabé, que continuou morando em um casebre nos limites do Sítio.

Bourdieu demonstra que os julgamentos e preferências estéticos estão ligados à posição do indivíduo no espaço social, a um *habitus* de classe. Ele explicita que a violência simbólica, não perceptível inclusive pelas vítimas, está por trás do princípio da *reprodução social*.

Lobato foi muito criticado e acusado de racismo, principalmente pelas falas das crianças que sempre caçoaram das crendices e das histórias de Tia Nastácia. Para outros estudiosos, a presença estigmatizada dos negros representa o contraponto entre a cultura clássica dos livros e a popular, mantida por meio da oralidade de geração em geração. Porém, vale esclarecer que tais questões não constituem objeto de análise para esse trabalho.

2.3 A revisão de literatura: o estado da arte e o estado da questão diante dos estudos da área

O estado da arte é um método de pesquisa que se realiza por meio de uma revisão bibliográfica sobre a produção de determinada temática em uma área de conhecimento específica. Essa revisão busca identificar que teorias estão sendo construídas, quais procedimentos de pesquisa são empregados para essa construção, o que não está em discussão e precisa ser trabalhado, quais referenciais teóricos são utilizados para embasar as pesquisas e qual sua contribuição científica e social para a comunidade. Portanto, ao utilizar esse método, o objetivo é fazer um levantamento, mapeamento e análise do que se produz, considerando áreas de conhecimento, períodos cronológicos, espaços, formas e condições de produção (FERREIRA, 2002).

Algumas características do estado da arte devem ser observadas ao se desenvolver uma pesquisa, uma delas é o tempo e o espaço em que os estudos foram desenvolvidos. O recorte temporal e espacial é necessário porque as análises feitas referem-se a concepções e práticas presentes em determinados contextos sociais, políticos, econômicos, culturais etc. Outra característica é o recorte temático, pois serve para definir e delimitar o que se busca mapear, possibilitando análises aprofundadas ou um panorama amplo sobre determinados temas.

A definição das fontes em que serão feitos os levantamentos é importante para dar confiabilidade ao trabalho, uma vez que se espera rigor nas avaliações das produções. É necessário também ser definida a forma como serão levantadas as referências, pois isso

delimita e norteia as buscas levando prontamente a uma seleção e exclusão do que será necessário. Geralmente essas procuras se dão pelas palavras-chave dos trabalhos, títulos e resumos, porém, pode ocorrer de, ao eleger as palavras, algumas referências que abordam as temáticas em estudo deixarem de ser catalogadas por não apresentarem a palavra de busca.

Assim, preliminarmente, realizamos pesquisas no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, em periódicos da área, em especial a Revista Brasileira de Educação e a Revista Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea. Essas pesquisas tiveram como finalidade fazer um levantamento dos trabalhos realizados no país, relacionados à abordagem da nossa investigação, mais precisamente a respeito da relação entre literatura e educação alimentar.

Contudo, não nos limitamos apenas a pesquisar por essa temática, mas também a pesquisa de fontes buscou as ligações/relações entre Monteiro Lobato e educação; Monteiro Lobato e cultura alimentar e Monteiro Lobato e memória coletiva. Nossa intenção em fazer esse prévio levantamento de dados foi identificar a existência de trabalhos sobre o mesmo assunto por nós investigado.

Por certo, encontramos uma diversidade de trabalhos relacionados à obra de Monteiro Lobato de modo geral, uma vez que esse autor é bastante estudado. Não obstante, acreditamos que cada pesquisa científica se justifica por si só, no sentido de se constituir um contributo para a construção dos fragmentos de um olhar sistemático sobre a realidade. Isso porque “o que provoca o impulso investigativo é a necessidade de responder a alguma questão que nos interpela na realidade presente” (SAVIANI, 2007, p. 04). Desse modo, os temas análogos poderão nos ajudar, inclusive, a compreender melhor o nosso objeto de estudo, uma vez que, de alguma maneira, tratam-se de caminhos já percorridos, cujos sinais podem nos oferecer pistas para outras paragens.

A obra lobatiana já foi investigada sob variados aspectos, sejam pedagógicos, educacionais ou literários. Dentre os principais estudos com essas abordagens, destacam-se os trabalhos de Lajolo (1982, 1989, 1998, 2000, 2008), nos quais a autora trata das relações entre o escritor e o movimento modernista brasileiro, além de análises que estudam o negro na obra do autor; os estudos de Abreu (2004, 2007, 2010), que relacionam os escritos lobatianos à história do livro infantil, ao mesmo tempo em que analisa um Lobato educador nos tempos da Escola Nova; de Gibello (2001, 2002, 2004, 2006, 2009), que tratou sobre a educação e a infância sob o olhar de Monteiro Lobato; de

Mota (2007, 2008, 2009, 2010), que se ocupou de estudar o conceito de identidade na obra de Monteiro Lobato no interior do Regionalismo paulista; de Nunes (2004), que relacionou a literatura infantil de Monteiro Lobato ao Ideário Escolanovista; de Pereira (2004), estudiosa dos aspectos linguísticos da literatura de Lobato, além de Zilberman (1983) e de Yunes (1983), que investigaram a respeito da atualidade de Monteiro Lobato.

Além desses, estão disponíveis pesquisas que abordaram a recepção crítica das obras do escritor e sua relação com a arte nacional, especificando o personagem Jeca Tatu. Também existem trabalhos sobre os papéis que Lobato assumiu como intelectual, empresário e editor no Brasil; interpretações acerca de uma literatura racista presente nos seus livros; contribuições da obra lobatiana para a formação do leitor; ligações da obra de Lobato aos seus ideais de nação e identidade e sua postura política em favor do petróleo brasileiro.

Os estudos de Abreu (2004) tratam das relações entre a Literatura e a Educação e têm por finalidade mostrar como a amizade de Lobato com Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo influenciou os textos do escritor a partir da década de trinta. Esse trabalho apoia-se em documentos originais, como as cartas entre Lobato e os educadores, e também em dados biográficos que comprovam as relações inferidas. Os livros da série infantil que compõem a coleção **Obras Completas de Monteiro Lobato** foram analisados à luz dos preceitos escolanovistas e progressistas, buscando estabelecer os pontos de interseção entre a literatura do autor e a educação praticada por Anísio e Freire.

Abreu (2010) contempla a história do livro para crianças no Brasil e na França, entre as décadas de vinte e quarenta, e a estreita relação com o movimento renovador da educação em ambos os países. O autor concentra-se no estudo das obras de Monteiro Lobato (1882-1948) e do francês Paul Faucher (1898-1967), criador dos famosos álbuns do Père Castor. No trabalho de ambos há a existência de um projeto pedagógico subjacente ao projeto editorial. Esse trabalho ocupou-se em discutir que tipo de leitura Lobato e Faucher fizeram da Escola Nova, como se deu a adesão deles ao ideário do movimento escolanovista e como isso resultou em livros.

Alcanfor (2010) se propôs a analisar a obra de Lobato, a partir de uma perspectiva historiográfica da educação por meio da produção e circulação das obras **História do mundo para as crianças** (1933) e **Geografia e Dona Benta** (1935). A pesquisa comparou os conteúdos das disciplinas de História e Geografia dos livros didáticos tradicionais, no contexto político e educacional da década de 1930 e em meados de 1940 - período em que houve grande expansão de publicações do gênero literário infantil

voltado aos conteúdos escolares. A análise comparativa permitiu observar as diferenças metodológicas de Lobato, em relação aos conteúdos, na tentativa de superar a literatura escolar tradicional.

Gibello (2007) estudou acerca do limiar existente entre a literatura infantil e a educação brasileira. Buscou, pelas lentes da pedagogia, oferecer alguma contribuição à reflexão do papel da literatura infantil na perspectiva educacional. Ao mesmo tempo, trouxe um olhar sobre o universo simbólico que permeou as múltiplas leituras da obra infantil de Monteiro Lobato. Foi possível compreender o projeto político pedagógico do autor, que trazia como pressuposto evidente a tarefa de educar as gerações futuras por meio da leitura de seus livros. O objetivo principal foi apreender as concepções de Lobato que perpassaram seu intuito de educar as crianças pela leitura e que, indubitavelmente, postularam novas concepções a respeito da infância, da educação, dos valores, da escola, enfim, de toda a sociedade. O trabalho tratou também de verificar as marcas deixadas por tais leituras a fim de indicar subsídios para a compreensão dos aspectos pertinentes à construção de mentalidades de uma dada época.

Em relação aos escritos sobre alimentação e literatura, destacamos os trabalhos de Alcântara (2008), que escreveu sobre o currículo cultural das histórias em quadrinhos, utilizando as **Cartilhas da nutrição do Fome Zero**. O outro estudo posterior da autora foi sobre o **Almanaque Maluquinho**, de Ziraldo, utilizando a filosofia de Friedrich Schiller, com o enfoque da educação alimentar e nutricional para escolares do Ensino Fundamental.

Sobre os trabalhos acerca da constituição do campo do saber em alimentação em seus contextos de emergência, divulgação e aplicação social, citamos os estudos de Bezerra (2001) (2009), (2012), que pesquisou a educação alimentar nas obras seminais sobre alimentação e nutrição no Brasil entre 1932-1941. Bastos (2011) realizou uma análise sócio-histórica das cartilhas sobre alimentação, publicadas com a finalidade de educação alimentar, no período de emergência do saber em alimentação e nutrição no Brasil, décadas de 1930 e 1940. Os estudos de Cidrack (2010) tiveram por objetivo reconstruir e investigar o espaço formativo e as práticas curriculares intervencionistas das Visitadoras de alimentação, no cenário político e institucional do SAPS-CE, no período de 1944 a 1966.

Como visto, após as pesquisas realizadas nos campos da literatura e da alimentação, verificamos que a vida e a obra de Lobato são objetos de estudos e de pesquisas, materializados em forma de livros, artigos de natureza científica, teses,

dissertações e ensaios. Foi constatado que há muitos trabalhos dialogando com as diversas áreas do conhecimento, porém, na perspectiva do currículo cultural deixado por ele, associando o imaginário alimentar presente em suas obras a um viés pedagógico, não encontramos análises na área que esclareçam essa temática. Percebida a ausência, nossa pesquisa se justifica pela possibilidade de preencher uma lacuna na literatura especializada, especialmente no terreno da educação alimentar, enfatizando a literatura como veículo, no que se refere ao currículo cultural e à educação.

FIGURA 3 - ILUSTRAÇÃO DE DONA BENTA COM OS NETOS E A BONECA EMÍLIA NA POTEIRA DO SÍTIO POR MANOEL VICTOR FILHO



Fonte: VICTOR FILHO, Manoel (1972)

3 OS INGREDIENTES DE LOBATO: A OBRA SOB ANÁLISE CONTEXTUAL

“O artista cresce à medida que se nacionaliza. É mister que a obra d’ arte denuncie ao mais rápido volver d’ olhos a sua origem”

(LOBATO, 1948, p. 45).

Ao realizar a *análise sócio-histórica*, reconstituímos as condições sociais de produção, circulação e recepção das formas simbólicas e procuramos resgatar as situações no espaço e no tempo, ao focar as instituições e estrutura sociais vigentes.

Ao analisar as instituições sociais, por exemplo, precisaremos apreender o conjunto de regras que as constituem e sustentam e, assim, verificar como as formas simbólicas se produzem e como são recebidas naquele ambiente específico. Estas estão inseridas em contextos sociais que influenciam na sua produção e mobilização, sendo produzidas por/para regras específicas, por/para comunidades específicas, por/para instituições sociais específicas (THOMPSON, 2011).

Dessa forma, para garantir melhor interpretação desses materiais, o teórico propõe que, na análise sócio-histórica, o foco da investigação esteja no contexto em que as formas simbólicas foram produzidas e/ou apropriadas; e destaca cinco aspectos a serem considerados, os quais descrevemos sucintamente:

1. *Situações Espaço-Temporais*: Thompson defende que é importante reconstruir os tempos particulares e os locais específicos nos quais foram produzidas as formas simbólicas.
2. *Campos de Interação*: é o “espaço” onde as Instituições se constituem. São um conjunto de posições e trajetórias que acabam por determinar as relações existentes entre as pessoas e quais oportunidades estavam acessíveis a elas. São uma variedade de regras, convenções e esquemas flexíveis. São esquemas implícitos, uma forma de conhecimento prático inculcado e reproduzido nas atividades quotidianas.

3. *Instituições Sociais*: Thompson (2011, p.367) diz que “Instituições sociais podem ser vistas como conjuntos relativamente estáveis de regras e recursos, juntamente com relações sociais que são estabelecidas por eles”.

4. *Estrutura Social*: neste ponto são analisadas as “(...) assimetrias e diferenças relativamente estáveis que caracterizam as Instituições sociais e os campos de interação” (...) demanda um nível de reflexão mais teórico, pois exige que o analista proponha critérios, formule categorias e faça distinções”. O autor cita exemplos da formação e reprodução das classes sociais e da divisão entre homens e mulheres, entre outros. (THOMPSON, 2011, p.367).

5. *Meios Técnicos de Construção e Transmissão*: de um modo geral, as formas simbólicas sempre requerem algum meio pelo qual elas são produzidas e transmitidas. Livros, teses, artigos, por exemplo, sofreram alterações, ao longo do tempo, com relação ao tipo de papel empregado, à encadernação e à diagramação. Essas mudanças afetam a maneira e a forma como essas formas simbólicas são concebidas.

Assim, há uma pluralidade de registros que podem contribuir para reconstruir o contexto em que uma forma simbólica foi produzida e/ou apropriada, como os diários oficiais, decretos, regulamentações, cartas, bilhetes, dedicatórias, jornais, revistas, depoimentos, músicas, pinturas, fotografias, gravações, romances, catálogos, documentos dos arquivos de editoras, etc. Em suma, a primeira fase de análise deste trabalho é baseada na Hermenêutica da Profundidade, que propõe a retomada das condições e contextos de produção, circulação e recepção das formas simbólicas.

3.1 A abordagem nacionalista: o desenvolvimentismo e a industrialização

Para a reconstrução do contexto de escrita lobatiana, vale destacar o momento histórico vivido pelo Brasil à época. Os escritos literários do autor se iniciam formalmente em 1901, enquanto ele presidia a *Arcádia Acadêmica*⁶ - sociedade literária dos

⁶ Em 1902, Monteiro Lobato, já no Curso de Direito, e um grupo de colegas decidem fundar uma associação destinada a promover sessões literárias a "Arcádia Acadêmica", em cuja sessão inaugural fez um discurso intitulado: *Ontem e Hoje*. Lobato, a essas alturas, já era elogiado por todos como um comentarista original e dono de um senso fino e sutil, de um "espírito à francesa" e de um "humor inglês" imbatível, que carregou pela vida afora. Dois anos depois, foi eleito presidente da Arcádia Acadêmica, e colaborou com o jornal "Onze de Agosto", onde escreveu artigos sobre teatro. De tais estudos surgiu, em 1903, o grupo O

secundaristas de direito - , colaborando no jornal dessa instituição, o “Onze de Agosto”. É também o tempo das medidas econômicas de proteção ao café, durante a República Velha.

A Primeira República, também conhecida como República Velha, constitui a primeira fase da organização republicana nacional e vai desde a Proclamação da República, em 1889, até a chamada Revolução de 1930. Pela liderança do poder de Estado, alteraram-se confrontos e alianças entre a oligarquia rural e os militares das Forças Armadas.

A política do café com leite - assim chamada em decorrência da aliança nas indicações para presidentes entre São Paulo e Minas Gerais, principais produtores de café e leite, respectivamente - foi o auge da ordem oligárquica. Para manter essa alternância, o presidente Campos Sales (1898-1902) realizou uma costura política, a *política dos governadores*, que proporcionou apoio regional ao poder executivo federal e fortaleceu os coronéis oligarcas regionais. Foi dessa aliança que surgiu o coronelismo que marcou a prática política no interior do Brasil até a segunda metade do século XX.

O estado de São Paulo capitaneava a produção de café nesse período e também determinava as diretrizes do cenário político da época. Da economia cafeeira resultam três processos que se complementam: a imigração intensiva de estrangeiros para o Brasil, a urbanização e a industrialização.

A partir de 1850, o Brasil passou a experimentar um grande surto industrial e se urbanizou. Foram instaladas centenas de fábricas, bancos e diversas companhias de navegação. O financiamento em geral veio do capital cafeeiro e do capital financeiro internacional. O país passou a dar grandes saltos desenvolvimentistas para aderir ao capitalismo, porém, a economia ainda se mantinha refém do mercado externo, com a implementação de políticas que garantissem as exportações de gêneros primários. A indústria brasileira, neste momento, produzia basicamente bens de consumo para trabalhadores e o restante era importado, principalmente da Inglaterra (CATANI, 1984, p. 113).

Para Dean (1975), a origem da indústria brasileira se deu dentro do mercado importador e exportador e tanto os fazendeiros quanto os importadores se tornaram os primeiros industriários brasileiros, mesmo sem deixar sua atividade original. No caso dos

Cenáculo, fundado junto com Ricardo Gonçalves, Cândido Negreiros, Godofredo Rangel, Raul de Freitas, Tito Lívio Brasil, Lino Moreira e José Antônio Nogueira.

fazendeiros, em geral, seus investimentos industriais se davam dentro do beneficiamento das matérias-primas que produziam nas fazendas, o que lhes garantia a valorização dos mesmos (DEAN, 1975, p. 268-269).

A defesa da expansão das atividades industriais ganha força a partir da Proclamação da República, tendo em vista que o desenvolvimento destas atividades, originalmente realizadas nas antigas metrópoles, permitiria a superação do caráter colonial da economia. Além disso, a observação histórica do desenvolvimento das nações deixava evidente a importância da expansão da indústria para o desenvolvimento, ocorrendo também o surgimento de um pensamento industrialista, fortemente influenciado pelo contexto histórico e pelos debates existentes à época, com destaque para o pensamento nacionalista e a influência do pensamento positivista.

É interessante notar ainda que as teses industrialistas se encontravam inseridas no debate “industrialização e desenvolvimento” e eram influenciadas pelas correntes de pensamento, como por exemplo, o nacionalismo. Os “defensores da indústria” argumentavam que a expansão das atividades industriais se constituía num elemento chave para a defesa dos interesses nacionais. Em suma, “embora nem todo nacionalismo fosse industrializante, a defesa da indústria tinha no nacionalismo um de seus melhores argumentos e os defensores da indústria recorreriam, de aí em diante, ao nacionalismo como ponto importante de seu discurso” (FONSECA, 2000, p. 230).

É importante destacar, dentro de uma perspectiva mais ampla, a influência do pensamento positivista no período, com a visão de que um dos principais objetivos de uma sociedade é a busca do progresso econômico, sendo função do Estado ajudar na sua promoção. Isso influenciou profundamente o debate, com especial importância para formação do pensamento militar no governo republicano. Vale lembrar que Benjamin Constant, destacado defensor e difusor do positivismo no país, foi Ministro da Guerra de Deodoro da Fonseca.

Em síntese, o surgimento do pensamento industrialista ocorreu num contexto de grande efervescência de ideias e desenvolvimento de correntes de pensamento, numa perspectiva mais ampla e não estritamente econômica, o positivismo. Não é mera coincidência que o surgimento de teses industrialistas tenha ocorrido após a Proclamação da República, período em que o país iniciava os primeiros passos na direção da constituição de uma nação. Este é o contexto histórico em que ganha força, ainda que marginalmente, a visão de que a expansão das atividades industriais seria essencial para reduzir o caráter ainda “colonial” de nossa economia.

Apesar da existência da indústria estrangeira no país, formada com capital externo, a brasileira, na República Velha, é marcada pela subordinação do capital industrial ao cafeeiro e não ao capital externo. A partir de 1914, a Primeira República entrou em declínio e nem o surto de industrialização suportou a crise pela qual passava a produção do café, que teve seu golpe final com o abalo econômico mundial capitalista de 1929.

A proclamação da República não alterou as estruturas socioeconômicas do Brasil imperial pois a riqueza nacional continuou concentrada em poucas famílias elitistas, enquanto, na economia, predominava o sistema agrícola de exportação, baseado na monocultura e no latifúndio. O escravagismo fornecia a base social e presidia a dinâmica da economia cafeeira e a manutenção do patrimônio das oligarquias fundamentava a montagem do café e a ocupação territorial da província fluminense.

Diante desse contexto histórico, vale lembrar que Monteiro Lobato era neto de um cafeicultor da região do vale do rio Paraíba, o Visconde de Tremembé. Posteriormente, a decadência da produção cafeeira nessa região, as dificuldades financeiras e o gosto pessoal do escritor o levaram a se dedicar exclusivamente ao trabalho intelectual, a partir de meados da década de 1910. O peso familiar do avô teve sua importância inicial, mas as atitudes do autor no campo literário e editorial o superaram. As relações de Lobato no jornal O Estado de São Paulo e, posteriormente, no comando da Revista do Brasil, o aproximaram dessa elite cafeeira a partir desse período (LUCA, 1999 p. 45). Lobato sempre foi uma personalidade artística com preocupação em destacar as peculiaridades da terra brasileira, exaltando a cultura e os valores próprios, portanto esse traço nacionalista é uma constante nas obras do autor.

O entendimento do contexto brasileiro durante esse período, ou seja, pensar o Brasil da época, seria o mesmo que aliar significações acerca de “problema nacional” e buscar soluções para o atraso brasileiro”. Circundava, nos meios intelectuais, uma avaliação pessimista de má-formação nacional que interpretava pessimistamente o Brasil em termos de falta. Essa percepção e, por consequência, a produção intelectual dos anos 1870, até as primeiras décadas do século XX, terão esse teor. Para Torres (1978), a ciência, a política, o clima, a raça, a língua e a história funcionavam como representações do caráter nacional nos países; aqui, para o Brasil da época, cumpriam um desserviço.

Dentre os intelectuais que se ocuparam de pensar o Brasil, em busca de soluções para o atraso nacional e diante do diagnóstico de uma população doente e improdutiva para a industrialização, destacam-se os nutrólogos, que apresentaram práticas

intervencionistas, tendo a alimentação como saída. Segundo Bezerra (2012), eles foram influenciados por ideais socioeducacionais da época e pela ideia de educação como instrumento de redenção social:

(...) buscar estabelecer relação de causa e efeito entre o precário regime alimentar brasileiro e as endemias, enfermidades, problemas físicos e sociais. Apesar de não buscarem instaurar bases conceituais e de método, sua existência evidencia o fato de que os cuidados com a alimentação e nutrição do brasileiro, do ponto de vista acadêmico, começaram a se esboçar nessa época.

Tendo como motivo condutor os fundamentos da alimentação racional e a tese da ignorância alimentar da população, com início na década de 1930 desencadeiam-se estudos com a finalidade de analisar as práticas alimentares dos brasileiros em relação ao desenvolvimento econômico e social do país, buscando caracterizar o problema alimentar e suas consequências para o desenvolvimento socioeconômico, formular um diagnóstico e prescrever soluções para tal conjunção de problemas (BEZERRA, 2012, p. 159-160).

À época, São Paulo era o eixo central do país, representado pelo progresso da estrada de ferro, aspecto econômico e moderno. Dessa forma, o estado era o responsável por prover os símbolos nacionais e promover a integração do país em busca de um nacionalismo agregador para seu povo. Amaral (1924) destaca a consciência paulista em realizar o projeto nacional brasileiro tendo a literatura e a atividade editorial como um papel central.

A consciência nacionalista de Monteiro Lobato foi representada em diversas ações e campanhas e sua atuação foi implacável e sistemática. O autor esteve envolvido em diferentes empreendimentos a fim de achar soluções para os problemas do Brasil. Para Landers (1988), o nacionalismo de Lobato percorria três diferentes frentes: a social; a estética, literária ou artística e a política. Desse modo, algumas das obras adultas escritas pelo autor representam cada uma dessas fases:

1. Social: “ Urupês” (1914) e *Problema Vital* (1918) – campanha de saneamento em prol do progresso do Brasil e da “redenção” do jeca brasileiro.
2. Artística: principalmente com as *Ideias de Jeca Tatu*
3. Política a): até 1926 ou vésperas de sua saída para os Estados Unidos. *Mr. Slang e o Brasil* seria a sua obra mais representativa deste período pela sua oposição ao governo de Artur Bernardes.
 b) de 1927 a 1931, anos que passa nos Estados Unidos observando o progresso industrial americano, o qual gostaria de ver no Brasil. *América* é representativa deste período.
 c) de 1931 aos anos 40, período de sua campanha pela indústria siderúrgica e nacionalização do petróleo. *Ferro* (1931) e *O Escândalo do petróleo* (1936) marcam essa etapa.

Cabe lembrar que o cientificismo, especificamente o darwinismo social e o determinismo geográfico, eram as teorias vigentes à época e essas ciências foram os parâmetros a partir dos quais essa intelectualidade elaborava sua visão da realidade brasileira. Assim, a imagem do Brasil dos homens do período era a de um país mestiço, atrasado e marcado pela tropicalidade, ou seja, inviável, portanto. Dificilmente nossa elite, no contexto intelectual do princípio do século XX, conseguiria fugir a uma visão tão negativa do Brasil. Mergulhado nesse contexto, Lobato já apresentava seus temas engajados desde a época de estudante na Faculdade de Direito: a mentalidade “atrasada” do campo; a monocultura; o caboclo e a construção da nacionalidade brasileira são alguns deles. Em 1914, o autor publica no Estado de São Paulo o artigo “Uma velha praga” e no mês seguinte “Urupês”. Assim, nascia o Jeca, um símbolo em sua obra.

Para Campos (1986), a primeira fase da produção lobatiana vai até cerca de 1918 com a publicação de **Urupês**. Desse período também vale ressaltar os artigos de Lobato sobre saúde pública, publicados no Estado de São Paulo e, posteriormente, reunidos no livro **Problema Vital**, lançado no final de 1918. Para o estudioso, os primeiros escritos de Lobato estão permeados por visões racistas sobre o trabalhador brasileiro e por atualizações de dominação sobre o trabalhador livre. Essa ideologia reinava entre as elites cultas do fim do século XIX e início do XX, porém, por volta da década de 70 daquele século, já se notavam transformações na forma de pensar a vida brasileira.

À época, surge o moderno conceito de ciência, com a teoria darwiniana e a Antropologia cultural influenciando todas as áreas do conhecimento. O darwinismo social, teoria de concepções racistas, afetou a mentalidade das elites intelectuais, preocupadas em repensar o Brasil. Desse modo, o fato de Lobato entender que os males do Brasil apareciam em decorrência de seu povo, era algo profundamente compreensível e esperado para a mentalidade do período. Em decorrência disso, ao construir o tema do caipira, expresso em Jeca Tatu, o escritor paulista estava impregnado de tais concepções.

Em 1918 ainda, Lobato adquire a Revista do Brasil, periódico paulista que circulará sob sua direção até 1925. Os primeiros escritos traziam um “manifesto programa” que apontaria um diagnóstico completo dos problemas do país e proporia soluções. Já de início expunha que um dos grandes problemas da nação brasileira era o desapego das suas tradições e a ausência de uma consciência nacional. “Ainda não somos uma nação que se conheça, que se estime, que se baste ou, com mais acerto, somos uma Nação que não tem ânimo de romper sozinha para frente numa projeção vigorosa e

fulgurante de sua personalidade” (REVISTA DO BRASIL, 1916, p. 461). A preocupação em destacar as peculiaridades da terra brasileira, exaltando sua cultura e seus valores próprios, é uma constante nas obras de Monteiro Lobato.

Para Campos (1986), a Revista do Brasil “pretendia ser o instrumento de difusão não só de valores culturais e morais, como também um conjunto de atributos particulares e únicos que permitissem todos os membros da nação brasileira se reconhecerem, construindo, assim, sua identidade política” (p. 24). Os atributos originais das classes populares definiriam a unidade nacional e eram conhecidos por meio de artigos sobre história, literatura e folclore, ou seja, uma ampla perspectiva acerca do problema brasileiro.

Em sua obra **O problema vital** (1918), Lobato denuncia a realidade brasileira: um país de 25 milhões de habitantes, com dois terços de criaturas doentes, 17 milhões de pessoas com amarelão e 3 milhões de impaludados. O Brasil seria, conforme o título de um de seus artigos, “Um grande hospital”. Nessa obra, “o problema vital” era a falta de saúde do povo. Para o autor, o brasileiro era preguiçoso, avesso ao trabalho e, portanto, longe da escalada evolutiva de outras nações. Para ele, o Brasil estava gravemente enfermo e o modo de salvá-lo era dando um povo saudável ao país.

O período em que o Lobato escreveu, durante os anos 20 e 30, é marcado pelo paradigma microbiano e bacteriológico em decorrência das influências das correntes científicas que vigoravam à época. Surgiram métodos específicos de profilaxia que eram normalmente eficazes, que levavam alguns a acalentar o sonho de que todo e qualquer mal poderia ser remediado pelo novo saber.

Lobato analisava o parasitismo político reinante no Brasil e defendia que o governo tinha interesse na manutenção das doenças a fim de manter o povo parasitado e dócil. Com base nessas crenças, em 1918, Lobato se engajou na campanha em prol do saneamento, após criar, junto com outros companheiros, a Liga pró-saneamento do Brasil. Essa campanha aumentou o renome do autor que, por inúmeras vezes, foi considerado médico pela população.

Em fins dos anos 20, o “problema nacional” passa a ser analisado por outro ângulo além do da raça. Higiene, saúde, medicina e educação se transformam no caminho que levaria o Brasil ao encontro do seu verdadeiro povo. Tratava-se de descobrir soluções que impedissem o destino fatídico da degeneração. Se antes o problema era não haver no Brasil uma raça histórica, agora, as preocupações se voltavam à cura da Nação doente.

Assim, Lobato, nosso maior representante da classe intelectual, buscou encontrar as razões para o nosso atraso e tinha um olhar voltado ao higienismo ⁷.

O personagem lobatiano característico desse período foi o Jeca Tatu. Entrou na cena jornalística e literária e passou a ser representativo do povo brasileiro. A primeira aparição do personagem ocorreu em 1914, no artigo “A velha Praga”, publicado no Jornal do Estado de São Paulo. O escritor descreveu, inicialmente, o caboclo como um parasita da terra, um homem magro, mas, ao mesmo tempo, barrigudo e desajeitado. Jeca era um sujeito obscurecido pela preguiça, inapto à civilização e representava a síntese das mazelas nacionais. Essa versão originária do Jeca obteve inspiração da vivência de Lobato nas fazendas da família⁸ e traduzia a percepção das elites sobre o povo brasileiro.

O personagem gozou de uma recepção triunfal nos círculos intelectuais, pois simbolizou a teoria da desigualdade das raças e a degeneração social proveniente da miscigenação e, do mesmo modo, expressou a identificação com a maioria da população brasileira, composta por trabalhadores rurais. Em linhas gerais, o caboclo, segundo a interpretação de Aleixo (2007):

Para Lobato, o caboclo era a pior das espécies, era uma “velha praga”, um obstáculo para o progresso econômico e social. Dessa maneira, comparava os caboclos a parasitas, que só sugavam a terra e não davam nenhum tipo de benefício. Acreditava que o caboclo era uma raça depauperada em relação às condições materiais de existência, e ainda não era civilizado, principalmente por não possuir instrução para lidar com instrumentos agrícolas (...) O caboclo segundo Lobato, era símbolo de atraso, miséria, recuava “para não se adaptar”, mudava de um lugar para outro indo agregar-se sem conseguir estabelecer vínculos com a terra. O trabalhador europeu era o oposto, vivia do que a terra lhe oferecia, ou seja, estabelecia-se um vínculo com a terra. Percebe-se inicialmente que o caboclo pode ser caracterizado como um ser errante, um trabalhador em movimento, vivia a ser empurrado de um sertão que conquistou a um outro que vai conquistar, até ser expulso através da força física usada pelos coronéis (ALEIXO, 2007, p. 34).

Jeca reaparece em 1918, no livro **Urupês**, ainda com a visão dura contra o caboclo do Vale do Paraíba. Em 1924, Lobato apresenta-o com uma nova feição, agora, vítima da

⁷ Ação salvacionista em um Brasil diagnosticado como um país doente que guiou o pensamento de intelectuais como Monteiro Lobato, que se engajaram na busca de soluções para os “problemas vitais” do Brasil. As principais propostas de Lobato para a “cura” do Brasil, estão em **Urupês**, livro de contos lançado em 1915 e **Problema vital**, coletânea de ensaios publicados no jornal Estado de São Paulo e enfileirados em livro no ano de 1918. A cura dos brasileiros era vista por Lobato como *condicio sine qua non* para a entrada do Brasil na marcha do progresso.

⁸ Em 1911, com a morte de seu avô, o Visconde de Tremembé, Lobato e as irmãs tornaram-se herdeiros de terras na região de Taubaté. No período, o escritor assumiu o comando da fazenda São José do Buquira, para onde se mudou com a família.

sociedade e de um governo sem interesse. Para Alves Filho (2003), entre 1910 a 1940, a caracterização do personagem passa por algumas fases: na primeira, Jeca está doente e desassistido pelo Estado; na segunda, já representa o Brasil agrário e rural subdesenvolvido, contrariando o cenário urbano e industrial dos outros países; por fim, Jeca aparece transformado em Zé Brasil, arquétipo do trabalhador explorado e de um país submisso internacionalmente. Vale ressaltar, diante disso, que a tese vigente era a da ignorância alimentar do brasileiro, num período marcado pelo desenvolvimentismo industrial e que ocasionou o surgimento do saber relacionado à alimentação racional:

As propostas práticas na área da alimentação e nutrição apresentam-se como marcadamente intervencionistas, difundidas com termos que indicam ações de mobilização, como campanha e cruzadas alimentares, priorizando trabalhadores e escolares. A intervenção junto aos trabalhadores tinha relação com o propósito estratégico do saber que emergia, de se apresentar como portador de soluções para o desenvolvimento econômico, indicando ações que levariam à superação do estado de ignorância alimentar e à constituição de homens fortes, robustos e produtivos (BEZERRA, 2012, p. 174-175).
(...)

O foco das ações de educação alimentar e nutricional voltava-se também para os escolares, com duas metas principais. A primeira, vinculada à apropriação, pelas crianças, dos princípios da alimentação correta, que teria como resultado futuros trabalhadores resistentes, saudáveis, fortes e produtivos. A segunda meta possuía relação com a difusão do saber emergente, no qual as crianças exerceriam o papel de propagadoras da boa nova, no âmbito de suas famílias, dos conhecimentos sobre alimentação e nutrição adquiridos na escola (BEZERRA, 2012, p. 174-175).

A emergência do campo do saber em alimentação contava com publicações oriundas de nutrólogos e médicos como: Josué de Castro, que escreveu sobre o problema da alimentação no Brasil; José Messias do Carmo, em seu diálogo com o aspecto político alimentar; Ruy Coutinho, que tratou do valor social da alimentação; Dante Costa, orientando acerca das bases da alimentação racional; Alexandre Moscoso, ocupando-se da alimentação do trabalhador; Pompêo do Amaral, sobre o melhoramento da alimentação da população paulista; Peregrino Júnior, fazendo um paralelo entre a alimentação e problema nacional; dentre muitos outros. Para Bezerra (2012), esse conjunto de autores e obras tinham uma base comum:

É recorrente nas obras analisadas a influência de teorias sociais e políticas como o higienismo e a eugenia. Por ser ignorante em termos de alimentação e de higiene, a maioria da população era constituída de pessoas indolentes, subnutridas, fracas, indispostas e pouco produtivas, o que contribuía para o atraso socioeconômico do país, impedindo-o de atingir o nível de nação próspera e desenvolvida. Cabia à ciência da alimentação interferir com seus diagnósticos e práticas para superar o atraso, o que passava pelo melhoramento da raça, em busca de um brasileiro forte, robusto, bem alimentado, higiênico e

saudável. Movidos pelo ideal nacionalista, no entanto, se afastam do pressuposto que explica o atraso do país em função do caráter irremediável de raça miscigenada e incorporam a explicação da falta de desenvolvimento social e econômico pelo viés da baixa produtividade do trabalhador, provocada por problemas alimentares. Na discussão do problema e na indicação de soluções, estão presentes concepções oriundas do campo educacional. A proposta de educação alimentar em massa indica a influência de ideais socioeducacionais que se desenvolveram no Brasil entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX – o entusiasmo pela escolarização e o otimismo pedagógico.¹⁴ Reflete a ideia da educação como instrumento de redenção social, ou seja, uma instância quase exterior e independente da sociedade, com poderes de modificar aspectos estruturais decorrentes do modelo socioeconômico. Quando recomendam métodos de “aprender a fazer fazendo”, “do exemplo prático” nos restaurantes populares, nas escolas, nas hortas etc., estão tomando princípios do movimento escolanovista, da escola ativa, essencialmente pragmática e instrumentalista, que teve a contribuição, entre outros autores, do educador estadunidense John Dewey e que começara a se disseminar no meio educacional brasileiro principalmente a partir da década de 1920 (BEZERRA, 2012, p. 175-176).

Também nesse período, os ideais agrários são estranhos aos horizontes dos novos setores sociais urbanos e as tendências de mudanças são sentidas igualmente no campo das artes e da literatura, que a partir daí se compromete com a realidade de seu país. Os anos 30 são um período rico em projetos de nação e, no caso de Lobato, o sucesso do projeto literário com os olhares ao Brasil serve de campanha a diversos setores sociais. Do ponto de vista da temática lobatiana, ocorreu a substituição de concepções trágicas da nação para uma nova viabilidade nacional, alicerçada na maquinização.

A inquietude de Monteiro Lobato, em buscar as origens da brasilidade com o intuito de elevar o país à categoria de nação desenvolvida, o fez embarcar para a América em 1927, na condição de adido comercial em Nova York. Lá ele acompanhou as constantes inovações tecnológicas e industriais daquele país e convenceu-se de que o progresso norte-americano era fruto de investimentos em ferro, petróleo e transportes; cabendo a nós, brasileiros, copiar-lhes as políticas desenvolvimentistas.

Durante os anos 30, Lobato empreendeu uma longa campanha de modernização nacional, primeiramente iniciando as ações em prol do ferro. Por não alcançar o seu objetivo com esse minério, sente-se impulsionado a iniciar, posteriormente, as campanhas petrolíferas pelo país. Entre 1932 a 1937, o escritor paulista fundou e integrou três diferentes companhias de prospecção de produto: Cia. Petróleos do Brasil; Cia. De Petróleo Nacional; Cia Matogrossense de Petróleos LTD e AMEP, um departamento da Companhia de Petróleo Nacional. O reflexo dos embates a fim de provar a existência de petróleo no Brasil rendeu a Lobato a escrita de algumas obras; diversos artigos para jornais; tradução e prefácio de **A luta pelo Petróleo** (1935), de Essad Bey; a obra **O**

Escândalo do Petróleo (1936), a escrita da prosa sociopolítica e **O Poço do Visconde** (1937), décimo volume da série **Obras completas de ficção para crianças**. Os frutos de sua luta desenvolvimentista e o sucesso como escritor geraram um efeito duplo: por um lado, a publicação de obras sobre o assunto recordista de tiragem e, por outro, o choque político com o governo Vargas, que o levou à prisão em 1941.

O escritor foi preso nesse ano pelo general Horta Barbosa após criticar duramente, através de outra carta endereçada a Getúlio, a política brasileira de exploração de minérios. Nesse mesmo ano, foi descoberto o primeiro poço de exploração comercial, em Candeias, na Bahia, o que permitiu o governo avançar na prospecção de petróleo no país.

A partir da promulgação da constituição de 1946, intensificou-se o debate relacionado ao petróleo. O presidente Dutra defendia uma política econômica liberal, de abertura ao capital estrangeiro. Isso representava abrir mão da exploração do petróleo brasileiro para os interesses das multinacionais. Mas, até aquele momento, o Brasil não possuía uma empresa de cunho nacional com o capital e a tecnologia necessários para a exploração de petróleo. Assim, Dutra envia ao Congresso um projeto de lei denominado “Estatuto do Petróleo”, que revoltou os nacionalistas e deu origem à campanha “O Petróleo é Nosso!”, que não só impediu a tramitação do Estatuto no congresso, como também contribuiu para o estabelecimento do monopólio do petróleo e, finalmente, para a criação da Petrobrás.

3.2 A abordagem cultural: influências intelectuais

A partir do fim do século XIX e início do XX, a produção intelectual brasileira se ocupou de buscar as características e o sentido da formação nacional. A preocupação era a explicação do Brasil ao seu povo, levando em conta as origens e peculiaridades culturais, étnicas e políticas, sob forma do Estado nacional, a fim de promover a realização de um projeto de futuro. Pelo fato de a sociedade brasileira ter surgido da indígena, destruída física e culturalmente; do africano escravizado e da imposição da cultura portuguesa, não havia uma memória compartilhada coletivamente acerca de nossos mitos, valores e tradições. Mesmo com a existência do Estado nacional havia um século, era comum a percepção de que o país ainda não tinha se constituído definitivamente como nação. Desse modo, em todos os campos existia a necessidade de se ter fundamentos de nacionalidade.

O processo de construção de um Brasil para os brasileiros também pode ser sentido literariamente na obra indianista de José de Alencar, posteriormente, na virada do século, por meio dos escritos euclidianos e, na segunda década do século XX, com o Jeca Tatu, de Monteiro Lobato. Todo esse movimento se deu devido à ânsia dos intelectuais em (re) descobrir o país. Assim, uma parcela dos homens de letras tomava a construção nacional como uma missão para si. Por outro lado, vale destacar que uma nacionalidade de matriz paulista teria o papel de construção da nação.

O Brasil, desprovido de uma história de conquistas gloriosas e habitado por uma população mestiça de sangue índio e negro – raças tidas como inferiores – parecia fadado a permanecer excluído do contexto das grandes nações. O país, como diria Silvio Romero (1979), “não tem povo”, logo, não poderia ostentar o *status* de nação. Tornava-se urgente, então, a construção de laços de pertencimento capazes de criar um sentimento de brasilidade. Desse modo, seria a elite brasileira, investindo-se dessa missão, que se empenharia em construir uma identidade nacional para o país.

A diversidade cultural proveniente das regiões brasileiras somou-se aos conflitos políticos entre os grupos de São Paulo e Minas, que detinham o poder da política nos estados. O predomínio econômico dos grandes produtores rurais, bem como seu domínio do campo político possibilitou, à época, o surgimento de uma elite intelectual atrelada ao Estado.

Para Miceli (2001), em São Paulo houve um crescente de intelectuais emersos dos grupos oligárquicos ligados à produção cafeeira, que buscavam, ao longo do período republicano, sua afirmação no controle da política nacional como uma extensão do domínio conquistado em âmbito estadual. Devido a isso, o trabalho da elite intelectual, por meio do jornalismo e da literatura, foi de fundamental importância. O intuito era construir a imagem de um Estado portador de uma tradição nobre, povo valoroso, que tinha na produção cafeeira sua grande realização.

Não havia uma nação construída para além dos interesses locais e a República não conseguira integrar política e economicamente a massa da população. A grande parcela urbana vivia marginalizada social e economicamente. Por outro lado, havia um extenso interior praticamente desconhecido. Para Torres (1978), o Brasil sofria todas as crises de uma sociedade recém-formada: povo mestiço; território gigantesco ainda inexplorado na totalidade; precários elementos formadores do caráter nacional, ou seja, não havia homogeneidade de língua, religião e raça. Em outras palavras, a ciência, a política, o clima, a raça, a língua e a história, que em outras civilizações seriam símbolos de caráter

nacional, no Brasil, configuravam como um desserviço. São Paulo, com o poder da política, representaria a orientação modernizadora do Estado e trataria de prover a Nação dos símbolos nacionais e integradores que lhe faltavam.

A partir da década de 1910, a elite intelectual paulista tomou para si a missão de afirmar simbolicamente a imagem do estado como o novo centro político, econômico, cultural do país e a região a partir de onde se deveria forjar uma identidade nacional (MICELI, 2001). Para tanto, se fazia necessária a construção de uma nacionalidade brasileira privilegiadora dos anseios das elites paulistas, por isso era preciso a transformação da realidade nacional, por meio da modernização em diversos âmbitos, e ter São Paulo como parâmetro.

A valorização do estado paulista, como exemplo de modernização, se relacionou, a partir do final do século XIX, à construção de imagens do estado paulista como símbolo a ser seguido pelo Brasil. Havia de fato a necessidade de modernização nacional através de transformações no campo político brasileiro que possibilitassem o progresso econômico do país tendo como referência a realidade paulista e as características modernas presentes em São Paulo.

É nesse cenário que as ações e posturas nacionalistas de Monteiro Lobato vão se desenhar juntando-se às posições dos demais membros da intelectualidade paulista. Apesar da independência de Lobato em suas ações e ideologias, havia uma relação de proximidade do autor com os grupos que demonstraram deter o controle político e intelectual em São Paulo entre o final da década de 1910 e a década de 1920.

Nesse sentido, a obra lobatiana exemplifica a realidade que movimentava as várias regiões do país: a luta pela identidade nacional. A necessidade de afirmação das características identificadoras da nação brasileira após o término do período imperial revelou-se pelo conflito entre as diferentes regiões que buscavam afirmar seus temas particulares como reveladores da “essência” da nacionalidade. Nesse contexto, os intelectuais paulistas buscaram a afirmação de seu ponto de vista, definindo a nação como uma criação de São Paulo (SANDES, 2003 p. 90).

O início dos anos 20, no Brasil, foi uma época de profundas tensões, conflitos ideológicos e inquietação intelectual, na medida em que os manifestos de vanguarda europeia eram refletidos aqui. O futurismo de Marinetti em 1909; o dadaísmo de Tzara, em 1918; o surrealismo de Breton em 1924; o expressionismo em 1911 e o cubismo de Appolinaire em 1913 povoavam as mentes intelectuais brasileiras. Em decorrência de tais influências e, em paralelo a elas, surgia uma cultura nacional de raízes diversificadas.

Para Bosi (1975), todo esse clima de renovação, emblemático da Semana de Arte Moderna, inicia-se antes de 22. Para esse autor havia obras que já problematizavam nossa realidade social e cultural, como os escritos sertanejos de Euclides da Cunha, as obras ruralistas de Lobato e as urbanas de Lima Barreto. Para Yunes (1948), em consonância com Bosi (1975):

Conquanto não cheguem a instaurar um código novo, que caracterizaria o Modernismo como ruptura dentro da série literária brasileira, estabelecem através de seus motivos e temas, uma vivência moderna nas letras, com uma crítica sistemática ao conformismo mental e social da velha guarda, enquanto buscam em nossa realidade marcas de nacionalismo mais realistas e mais autênticas (YUNES, 1948, p. 16).

No caso de Lobato, sua postura nacionalista recusava os modelos europeus e o espírito demolidor que os modernistas de 22 herdaram das vanguardas como inspiração ideológica. Para ele, o meio de nos tirar do atraso seria a partir de nossas potencialidades culturais e econômicas. O autor tinha consciência de que as circunstâncias históricas e sociais eram destoantes das dos modernistas, provenientes do vanguardismo europeu. Tais compreensões de Lobato e a escrita do artigo “Paranoia ou Mistificação?”⁹, no qual o autor opunha-se criticamente à arte de Anita Malfatti, acabaram por o afastar do grupo modernista paulista, rendendo-lhe a fama de rebelde, antiformal, iconoclasta, independente e libertário. Anos mais tarde, o episódio do artigo lobatiano teve um outro entendimento:

Hoje vemos claramente que a carga investida contra Anita não tinha a menor relação com o seu “passadismo””, com o seu “antimodernismo” ou mesmo com a sua “incapacidade” para a função de crítico de pintura. Diria,

⁹ Manifesto lobatiano sobre arte e nacionalismo. Este artigo foi publicado no jornal O Estado de S. Paulo em 20 de dezembro de 1917, com o título "A Propósito da Exposição Malfatti", provocando a polêmica que afastaria os modernistas de Monteiro Lobato. No texto, Lobato criticava a exposição de Anita Malfatti, devido às influências cubistas europeias presentes em suas obras. “Há duas espécies de artistas. Uma composta dos que vêem normalmente as coisas(.) A outra espécie é formada pelos que vêem anormalmente a natureza e interpretam-na à luz de teorias efêmeras, sob a sugestão estrábica de escolas rebeldes, surgidas cá e lá como furúnculos da cultura excessiva. (...) Embora eles se dêem como novos, precursores de uma arte a vir, nada é mais velho do que a arte anormal ou teratológica: nasceu com a paranoia e com a mistificação(...) Essas considerações são provocadas pela exposição da senhora Malfatti onde se notam acentuadíssimas tendências para uma atitude estética forçada no sentido das extravagâncias de Picasso e companhia”. A reação da elite paulistana, que confiava cegamente nas opiniões e gostos pessoais do autor de **Urupês**, é imediata: escândalo, quadros devolvidos, uma tentativa de agressão à pintora, a mostra é fechada antes do tempo. O artigo demolidor e as suas consequências serviram para que os jovens "vanguardistas" brasileiros, até então dispersos, isolados em pequenos agrupamentos, se unissem em torno de um ideal comum: destruir as manifestações artísticas que remontavam ao século XIX, especificamente, no caso da literatura, o parnasianismo poético. Neste sentido, a exposição de Anita Malfatti funcionou como estopim de um movimento que explodiria na Semana de Arte Moderna de 1922. Fonte: <http://www.recantodasletras.com.br/artigos/1058764>. Acesso em: 17/09/2017.

conhecendo tão bem agora a personalidade de Monteiro Lobato, ter sido a sua reação uma revolta ao plágio, à “moral de rebanho que caracterizava não somente a arte de Anita, mas a de tantos pintores brasileiros “europeizados”” (LANDERS, 1988, p. 23).

“Paranoia ou Mistificação” foi, de fato, o detonador do afastamento entre Lobato e os modernistas da primeira geração. Mesmo o escritor tendo uma postura mais objetiva e com propostas de recusa ao formalismo na arte, havia semelhanças entre ambas as posições, aparentemente tão diversas. A liberação da linguagem dos rígidos cânones gramaticais, o tom de oralidade e a apresentação artística da realidade brasileira foram algumas das aproximações entre a obra de Lobato, seja ela adulta ou infantil, e a obra dos escritores de 22. Para Landres (1988), “o nacional, o telúrico brasileiro, o individualismo na obra de arte eram antigas armas para serem usadas na luta pela verdadeira renovação artística brasileira” (p. 24). Segundo a estudiosa, outros fatores contribuíram para esse afastamento, por exemplo, o estilo iconoclasta e desmistificador lobatiano durante a exposição dos problemas brasileiros em suas ações e obras.

Monteiro Lobato foi um demolidor de mitos ao criar, por exemplo, Jeca Tatu¹⁰. Havia muito mais por trás do retrato caricatural do caboclo criado pelo escritor. Em suma, para Landres (1988), os fatores que contribuíram fortemente para a “intriga” entre Lobato e seus contemporâneos foram a incompreensão das ideias, por parte dos modernistas, em relação ao caso Anita e a criação de Jeca como símbolo do brasileiro.

É importante lembrar que o autor de Taubaté se mostrava adverso a filiar-se a agremiações e escolas literárias. Sua posição era a de liberdade diante de tais compromissos, pois estes representariam coleiras para uma personalidade tão rebelde quanto foi a dele. Para exemplificar, é bom citar as duas vezes que Lobato rejeitou sua participação na Academia Brasileira de Letras e o fato de o autor nunca ter se filiado ao partido comunista, quando respondia prontamente à pergunta recorrente: “jamais consegui me registrar sob partido nenhum; me dá a ideia de pôr em mim mesmo um cabresto” (LOBATO, 1961, p. 139). Landers (1988), analisando a rebeldia do autor, comenta:

¹⁰ Personagem criado por Monteiro Lobato em sua obra **Urupês**, que contém 14 histórias baseadas no trabalhador rural paulista. Simboliza a situação do caboclo brasileiro, abandonado pelos poderes públicos às doenças, seu atraso e à indigência. Jeca Tatu veio a público pela primeira vez em um artigo publicado no jornal O Estado de S. Paulo em 1914. Nesse texto, intitulado “Uma velha praga”, Lobato relata a rotina do caboclo, “uma espécie de homem baldio, seminômado, inadaptável à civilização, mas que vive à beira dela na penumbra das zonas fronteiriças”. O texto fez sucesso e ainda naquele ano, o escritor voltaria ao tema nas páginas do jornal com “Urupês”, que, juntamente com “Uma velha praga”, seria incluído e daria nome ao seu primeiro livro de contos, lançado em 1918.

A sua rebeldia, o seu antiformalismo e principalmente o seu individualismo, seriam características também dos modernistas passados os primeiros momentos tumultuosos e de incertezas. Mas a sua rebeldia era isolada, particular, e a dos modernistas, de grupo, coletiva; simples razão para Monteiro Lobato não pertencer aí de nenhuma forma (LANDERS, 1988, p. 27).

Por outro lado, a relação de Lobato com os modernistas na Revista do Brasil não apresentava graves problemas. Segundo Barbosa (1996), Mário de Andrade declarou em um de seus artigos que não se dera bem com outros veículos editoriais, apenas com a revista dirigida por Lobato. Oswald de Andrade, amigo próximo de Monteiro, era sempre lembrado com simpatia e admiração. Vale destacar que Lobato publicou um artigo de crítica ao romance **Os condenados** (1922-1934), de Oswald, manifestando simpatia e admiração pelo trabalho do modernista. Em outros textos, Lobato fala com humor do Futurismo oswaldiano, como, por exemplo, no artigo intitulado “O nosso dualismo”:

O futurismo apareceu em São Paulo como o fruto dum rapaz rico e arejado de cérebro: Oswald de Andrade. Turista integral, alternando estadias em Paris com passeios a Ribeirão Preto, leituras de Marinetti com leituras d’O democrata” de Pilão Arcado, visões de mármores de Mestrovish com santos de olhos arregalados feitos na Bahia, apachismos elegantes de boulevard com o mumismo urbano de Mariana e Diamantina – sentia melhor do que ninguém a nossa cristalização mental e empreendeu combatê-la.

Mas combatê-la como? O velho processo do riso, da sátira, do sarcasmo sempre se revelou inútil entre nós. Dá resultados nos países de cultura disseminada, onde um riso como o de Voltaire se propaga em ondas hilariantes dum extremo a outro. Aqui morre nos lábios de quem o arrepanha, porque a incultura não ondula coisa nenhuma.

Mas Oswald, psicólogo de fartos recursos, teve uma ideia genial: recorrer ao processo da atrapalhação (LOBATO, 1950, p. 109).

Barbosa (1996) ainda destaca outras relações entre Lobato os intelectuais paulistas que contribuíram de algum modo com a Revista do Brasil¹¹. É possível verificar a importância deste veículo à época, bem como observar as relações entre o autor e seus contemporâneos:

A Revista do Brasil foi, sobretudo a partir de 1923, um veículo dos modernistas brasileiros. Muito antes, já colaboravam nela Mário de Andrade, Guilherme de Almeida, Menotti del Picchia. De sua direção participaram, em São Paulo, Paulo Prado; no Rio de Janeiro, Ronald de Carvalho. Durante um pequeno

¹¹ A Revista do Brasil começou a circular em 1916 e cessou de o fazer em 1925 (em sua primeira fase, pois na década de 1940 reapareceu, sob direção de Otávio Tarquínio de Souza). Apresentava quatro características principais: a) uma diretriz de conteúdo nacionalista; b) a de ser um veículo de publicação dos escritos do Cenáculo, ou dos Monteiro Lobato; c) a de ser um veículo de informação e esclarecimento sobre a revolução bolchevista na Rússia; d) a de ser órgão de divulgação das ideias do grupo de autores que lideraram, no Brasil, o movimento modernista (BARBOSA, 1996, p. 35).

período, secretariou-a Sérgio Milliet. Mário de Andrade sustentou durante muitos números uma *Crônica de arte*, em que apresentava suas ideias sobre arte e falava de gente do Modernismo – Oswald de Andrade, Villa-Lobos, Manuel Bandeira. Gilberto Freyre também escreveu na *Revista do Brasil*. Tristão de Ataíde, ainda muito jovem, entrou a colaborar nela desde os primeiros números. Oswald de Andrade publicou nela o seu *Manifesto Pau-Brasil* (BARBOSA, 1996, p. 35).

Na segunda metade da década em que ocorreu a Semana de Arte Moderna, o movimento ganhou novas amplitudes, outros intelectuais, artistas e obras vieram à cena de modernidade, por exemplo a poesia de Carlos Drummond, a pintura de Tarsila do Amaral, a música de Noel Rosa e as propostas de reforma educacionais de Anísio Teixeira. Além desses, era o momento de Caio Prado Júnior, Sérgio Buarque de Holanda, Gilberto Freyre, Plínio Salgado, José Lins do Rêgo, Rachel de Queiroz e outros tantos.

O final do século XIX e as primeiras décadas do XX, período em que Lobato escreve, décadas de 20 e 30, são marcadas por condições favoráveis ao desenvolvimento do trabalho intelectual, pois, tanto em São Paulo quanto nas demais regiões do país, havia a busca pela afirmação das características de nacionalidade do Brasil. Na literatura, também foi um período de enredos e ambientes emblemáticos de temas regionalistas, o que revelava o anseio dos escritores em afirmar os traços dos símbolos da nacionalidade brasileira. O desejo de fabricar os ícones da identidade do país estava presente nas demais regiões brasileiras e não somente perseguido por São Paulo. Já durante a década de 1930, devido à concorrência das novas áreas, surgidas com as novas instituições superiores, afina-se, também, à derrocada do poder oligárquico e à organização de novas instituições políticas que visavam apoderar-se do Estado.

Uma das contribuições do Movimento Modernista, surgido nas primeiras décadas do XX, exatamente nesse período de busca por emblemas nacionais, foi a atualização artístico-cultural de uma sociedade subdesenvolvida, quanto à problemática da afirmação da nacionalidade. Nesse sentido, a partir da segunda fase do Modernismo, o ataque ao passadismo foi substituído pela ênfase na elaboração de uma cultura nacional, ocorrendo uma redescoberta do Brasil pelos brasileiros.

É significativo que o movimento modernista de 1922 tenha surgido em São Paulo, cidade que já despontava como futura metrópole industrial. Em 1926, foi lançado em Recife, à época, a capital mais desenvolvida do Nordeste, o Manifesto Regionalista, de Gilberto Freyre e diverso do Manifesto Modernista. Freyre propunha um movimento que não atualizava a cultura brasileira em relação ao exterior, como queriam os primeiros modernistas. Ele desejava, ao contrário, preservar não só a tradição em geral, mas,

especificamente, a de uma região economicamente atrasada. Os principais objetivos contidos no Manifesto eram a defesa da região enquanto unidade de organização nacional e a conservação dos valores regionais e tradicionais do Brasil e do Nordeste, em particular.

Para Oliven (2001) há pelo menos duas leituras que podem ser feitas do Manifesto Regionalista. A primeira é que este foi um documento elaborado por um intelectual que representou uma aristocracia rural periférica e que viu a ordem social passar por transformações que colocaram em xeque o padrão tradicional de dominação. Uma segunda leitura ressaltaria em pensar que, por trás da orientação conservadora do Manifesto, estão temas que continuam sendo muito atuais no Brasil. Para Oliven, é justamente na fusão de uma perspectiva conservadora com o levantamento de questões ainda não resolvidas no Brasil que reside a originalidade do Manifesto Regionalista.

Com relação aos aspectos alimentares, nosso tema de estudo, no Manifesto Regionalista, o autor chama a atenção às tradições regionais de doces e bolos. Em **Casa-grande & senzala** (1933) o sociólogo resalta a importância das influências portuguesa, indígena e africana para a formação da culinária brasileira e em **Açúcar** (1939) ele destaca as receitas regionais que se mantiveram aos cuidados das mulheres e guardadas por tradicionais famílias nordestinas. Nesta obra, Freyre defende que o açúcar é responsável pela liga entre diversos paladares, pela junção de culturas, culinárias ainda em regime de escravidão pois demonstra a existência de uma arte do doce no país criada à sombra da escravidão.

Em **Nordeste** (1937), a proposta de Freyre é realizar um estudo ecológico sobre o Nordeste brasileiro, analisar a relação entre o homem e a natureza, sempre mediada pela cultura e observar as relações entre senhores de engenho e seus escravos. Além disso, demonstra a reconstrução de costumes e hábitos das famílias de engenho; a arquitetura triangular da “casa-grande, engenho e capela”; as tradições culinárias; as práticas sexuais, os provérbios e folguedos populares; dentre outros aspectos.

Percebe-se que Freyre foi uma importante influência para a vida intelectual, à época da escrita de Lobato. Vale ressaltar que a coleção do Sítio foi escrita no intervalo entre 1921 a 1947 e esteve envolvida pelos sopros culturais desse período. A vida empresarial de Monteiro Lobato, no fim da década de 20 e início da próxima, esteve entremeada por reviravoltas. De dono da Revista do Brasil, o escritor passou a proprietário da Cia. Gráfica Editora Monteiro Lobato, que acabou falindo em 1925 devido à redução do fornecimento de energia elétrica, provocada por uma seca em São Paulo. No

mesmo período, Lobato seguiu para o Rio de Janeiro até 1927, onde escreveu em jornais e publicou **O presidente Negro** (1928).

Em 1927, Lobato foi para os EUA mantendo-se alheio às questões de literatura e passando a se dedicar às lutas em prol do ferro e do petróleo. Foi a época também em que suas atenções se voltaram à convivência com homens de negócios, jogos na Bolsa de Valores de Nova York e visitas à Ford, em Detroit. Com a quebra da Bolsa em 1929 e a perda de altas quantias em dinheiro, o escritor volta ao Brasil e dedica-se novamente à literatura. Durante 13 anos ele desenvolveu a saga do Sítio do Picapau Amarelo, começada com **Reinações de Narizinho** (1931), cujos esboços foram construídos ainda em Nova York. Paralelo a isso, a luta para produzir ferro e encontrar petróleo no Brasil continuou até sua prisão em 1941. Em seus últimos anos, com saúde e ânimos muito abalados, fundou a Editora Brasiliense com Caio Prado Júnior e Artur Neves e esse também foi o momento de organização e publicação de suas **Obras Completas** (1946). Depois disso, Lobato morou um curto tempo na Argentina e retornou em 1947 sem uma boa fase financeira, apesar da vendagem de suas **Obras**. Finda por morar no prédio da Editora Brasiliense, onde morre em julho de 1948.

3.3 A abordagem educacional: a escola brasileira e a escola lobatiana

Pensar a conotação educacional nas obras de Monteiro Lobato, escritas na década de 20 e 30, é, do mesmo modo, verificar as posturas educacionais que chegaram ao Brasil nos anos finais do século XIX. É importante verificar as possíveis interfaces entre a literatura infantil lobatiana e as expressões do movimento de “renovação educacional”, durante os anos 30.

As discussões em torno da problemática educacional vigentes no período resultaram em uma nova visão relativa à infância e fruto de transformações e reformas ocorridas no Brasil, em meados dos anos 30. Para Cambi (1999), havia um pensamento renovador já presente nos programas pedagógicos e nas reformas político-educacionais desde os anos 20 e vários intelectuais estiveram ligados e esse movimento que se autodenominou “renovação educacional”.

A compreensão do contexto histórico que influenciou a instauração da Escola Nova no Brasil coincidiu com o fim do Período Imperial e a proclamação de um novo regime político, o Republicano. Além disso, outros acontecimentos importantes contribuíram para a mudança do paradigma educacional brasileiro, por exemplo, o

primeiro surto industrial, o estabelecimento de uma política imigratória, a abolição da escravidão no Brasil e a organização do trabalho livre.

Durante o Império, a economia do país era agrária e o café era o produto mais cultivado e exportado. Vale lembrar que, desde 1808 até 1822, o Brasil dependia economicamente da Inglaterra, maior potência mundial à época. De lá vinham todos os produtos fabricados nas grandes indústrias inglesas, que eram importados por nós em troca do café brasileiro. Ocorre que, a partir da Primeira Grande Guerra, o processo de industrialização do país entrou em ritmo acelerado, havia o impedimento para receber os produtos europeus e com isso a necessidade de expandir e diversificar a indústria local.

Com a abolição da escravatura e a falta de mão de obra especializada para a jovem indústria brasileira, surgiu a necessidade de trabalho para o imigrante estrangeiro que vinha para o Brasil após a Guerra. As consequências dessas mudanças trouxeram outras, como o incremento do trabalho assalariado, o aumento da população urbana, o incentivo à imigração, a divisão do trabalho e o surgimento de novas camadas sociais. Para Lemme (2001), os novos trabalhadores brasileiros eram portadores de uma educação ainda elementar, mas profissional e de nível secundário, por isso havia a pressão pela melhoria da qualidade de ensino no Brasil, ainda tão precária.

Para Machado (2009), a educação passou a ser vista como a vertente que prepararia o povo para esse novo regime, para o exercício da cidadania com o voto e para a formação do homem especializado para o trabalho, daí a necessidade de um “modelo educacional condizente com uma sociedade moderna e civilizada” (MACHADO, 2009, p. 106).

O movimento de renovação educacional¹² propunha uma revisão crítica da problemática baseada em uma nova forma de entender a educação e o processo pedagógico na escola: “A chamada teoria da educação nova é a tentativa de orientar a escola no sentido do movimento, já acentuado na sociedade, de revisão dos velhos conceitos psicológicos e sociais que ainda há pouco predominavam” (TEIXEIRA, 1968, p. 20).

¹² Inúmeras foram as reformas em vários estados do país, como em São Paulo (1920), com Sampaio Dória, na Bahia (1924), com Anísio Teixeira e, a mais profunda delas, no Distrito Federal, com Fernando Azevedo. Esta abriu portas para a publicação de uma literatura especializada para esse movimento, não somente dos intelectuais brasileiros, mas dos nomes das mais iminentes figuras de educadores que lideravam esse movimento da Escola Nova, em vários países do mundo, e que inspiravam os educadores brasileiros (LEMME, 2011, p. 169).

O movimento da Escola Nova fixou-se no Brasil por meio do documento Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932)¹³, que posicionava a criança no centro do processo de ensino, atribuía à educação o papel de transformação do país e propunha a institucionalização de uma escola pública, laica, gratuita e para todos. Esse documento foi publicado em 1932, por solicitação do presidente Getúlio Vargas, chefe do Governo Revolucionário da Segunda República. Para Lemme (2011), houve uma cessão às influências do movimento de renovação, por isso a solicitação de um documento para “traçar as diretrizes de uma verdadeira política nacional de educação e ensino, abrangendo todos os seus aspectos, modalidades e níveis” (LEMME, 2011, p. 171).

Dentre os intelectuais brasileiros que aderiram ao movimento destacam-se Anísio Teixeira – influenciado pelas ideias de John Dewey e Kilpatrick – e Fernando de Azevedo - mais aproximado do ideário de Dewey e Durkheim. O interesse comum entre esses dois Pioneiros da Educação Nova era pautado na teoria da educação e na psicologia educacional norte-americana. Além disso, ambos os pensadores entendiam que a doutrina pedagógica escolanovista difundida no Brasil só teria sucesso se chegasse aos professores através de cursos de formação oferecidos pelos institutos de educação (NUNES, 2004).

Para Nunes (2004) - que estudou as missivas trocadas entre Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, bem como as correspondências entre este último e Lourenço Filho - , esses homens acreditavam promover a reforma social e política necessária à modernização e à democratização do país. Nunes destaca ainda observações no que tange à correspondência entre Lourenço Filho e Anísio Teixeira, verificando o empenho do primeiro em delinear os princípios da psicologia a orientar uma doutrina pedagógica, sobretudo em seu plano empírico. Nunes verificou ainda a tentativa de conferir coerência e organicidade à doutrina escolanovista entre os Pioneiros (NUNES, 2004, p. 214).

¹³ O "**Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**", datado de 1932, foi escrito durante o governo de Getúlio Vargas e consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. Redigido por Fernando de Azevedo, dentre 26 intelectuais, entre os quais Roldão Lopes de Barros, Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Antônio F. Almeida Junior Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles. Ao ser lançado, no meio do processo de reordenação política resultante da Revolução de 30, o documento tornou-se o marco inaugural do projeto de renovação educacional do país. Além de constatar a desorganização do aparelho escolar, propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e defendia a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. O movimento reformador foi alvo da crítica forte e continuada da Igreja Católica, que naquela conjuntura era forte concorrente do Estado na expectativa de educar a população, e tinha sob seu controle a propriedade e a orientação de parcela expressiva das escolas da rede privada. BELLO, José Luiz de Paiva. "Educação no Brasil: a História das rupturas". **Pedagogia em Foco**, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>>. Acesso em: 17/09/2017.

Um outro aspecto notado nas análises das correspondências trocadas entre os “cardeais da educação” é a referência constante a Monteiro Lobato, reconhecido como aquele que aproximou Anísio Teixeira dos outros dois pensadores. Na correspondência há comentários de Lobato sobre as obras publicadas no período, sobre documentos produzidos e estratégias adotadas pelos educadores também estão presentes, bem como está descrito o incentivo constante de Lobato ao projeto político-educacional elaborado pelos Pioneiros, desde a publicação do Manifesto da Educação Nova.

Embora a análise das correspondências trocadas entre os educadores não seja o objetivo desse tópico, e, por isso, nos detemos aos estudos e observações de Nunes (2004), vale destacar um fragmento de uma das cartas trocadas entre Monteiro Lobato e Anísio Teixeira:

(...) Imagine que ontem o Fernando deu-me aquele volume do manifesto ao povo e ao governo sobre a educação – para que o lesse e sobre ele falasse num artigo. E essa intimação do Fernando arrancou-me a faina petrolífera em que vivo mergulhado até as orelhas. Resolvi consagrar este domingo à educação. Comecei a ler o manifesto. Comecei a não entender, a não ver ali o que desejava ver. Larguei-o a pensar – quem sabe está nalgum livro do Anísio o que não acho aqui – e lembrei-me dum livro sobre a educação progressiva que me mandaste e que se extraviou no caos que é a minha mesa. Pus-me a procurá-lo, achei-o. E cá estou, Anísio, depois de lidas algumas páginas apenas, a procurar dar berros de entusiasmo por essas coisas maravilhosas que é a tua inteligência lapidada pelos Deweys e Kilpatrick! Eureka! Eureka! Você é o líder, Anísio! Você é quem há de moldar o plano educacional brasileiro. Só você tem a inteligência bastante clara e aguda para ver dentro do cipoal de coisas engolidas e não digeridas pelos nossos pedagogos reformadores. Acho que antes de reformarem qualquer coisa ou proporem reformas, os mais adiantados e ilustres dos líderes educacionais do momento o que devem fazer é reformarem-se a si próprios, isto é, aposentarem-se e saírem do caminho (LOBATO, 1986, p. 100).

Segundo Fraiz e Vianna (1986), Anísio Teixeira “percebera a capacidade de ação de Monteiro Lobato, a força criadora, o espírito empreendedor, especialmente a ironia que fluía de seus pensamentos. Monteiro Lobato percebera em Anísio Teixeira a intuição notável e uma inteligência brilhante e original” (FRAIZ & VIANNA, 1986, p. 8).

Todo esse contexto ideológico e a afinação de ideias entre o escritor paulista e os educadores da Escola Nova respingam na obra lobatiana. No que se refere às questões educacionais e pedagógicas, Lajolo (2000) afirma que “o Sítio do Picapau Amarelo é o projeto literário e pedagógico sob medida para o Brasil” (p. 60). As obras que compõem essa coleção são frutos do contexto vivido pelo autor, das necessidades de modernização brasileira, da formação de uma cultura nacional e da reformulação educacional do povo brasileiro.

A literatura infantil brasileira foi inaugurada com as obras de Lobato porque este se dizia insatisfeito com as traduções de livros europeus para crianças, por isso criou seus personagens com tintas brasileiras recuperando os costumes da roça e as lendas do folclore nacional. Além dessas questões, o escritor se preocupou com a linguagem adequada ao público infantil:

O surgimento de livros para crianças pressupõe uma organização social moderna, por onde circule uma imagem especial de infância: uma imagem da infância que veja nas crianças um público que, arregimentado pela escola, precisa ser iniciado em valores sociais e afetivos que a literatura torna sedutores. Em resumo, um público específico, que precisa de uma literatura diferente da destinada aos adultos (LAJOLO, 2000, p. 60 *in* NUNES, 1986).

Cada um dos livros picapauenses retrata temas caros à educação infantil e infanto-juvenil. Eles trazem o ensino de conteúdos escolares, fábulas, filosofia e tantos outros assuntos que foram pensados pelo escritor, em relação a uma educação que promovesse a interação entre adultos e crianças. Tanto nos livros com claros objetivos pedagógicos como **Geografia de Dona Benta** e **Serões de Dona Benta**, entre outros; quanto nas obras ficcionais como **Memórias da Emília**, por exemplo, há o tom de novidade com relação à renovação do modo de pensar os conteúdos escolares e de contar histórias fictícias mais próximas da realidade do público infantil. A renovação se deu na época anterior a essas publicações de Lobato e o que havia antes disso era o formato conteudístico tradicional, como descrito em **Serões de Dona Benta**:

- Sinto uma comichão no cérebro, disse Pedrinho. Quero saber coisas. Quero saber tudo quanto há no mundo...
 - Muito fácil, meu filho – respondeu Dona Benta. – A ciência está nos livros. Basta que os leia.
 - Não é assim, vovó – protestou o menino. – Em geral os livros de ciências falam como se o leitor já soubesse a matéria de que tratam, de maneira que a gente lê e fica na mesma. Tentei ler uma biologia que a senhora tem na estante mas desanimei. A ciência de que gosto é a falada, a contada pela senhora, clarinha como água do pote, com explicações de tudo quanto a gente não sabe, pensa que sabe, ou sabe mal-e-mal (LOBATO, 1985, p. 1413).

Em **Memórias da Emília**:

Nos dias quentes, é na sombra da jabuticabeira que nos reunimos para ouvir as histórias e lições de Dona Benta.
 Tenho de dizer umas palavras sobre esta senhora. Dona Benta é uma criatura boa até ali. Só isso de me aturar, quanto não vale? O que mais gosto nela é o seu modo de ensinar, de explicar qualquer coisa. Fica tudo claro como água. E

como sabe coisas, a diaba! De tanto ler aqueles livros lá do quarto, ficou que até brincando bate o Visconde em ciência (LOBATO, 2009, p. 90).

Em **Geografia de Dona Benta**, a criança é o centro do aprendizado e o adulto é apenas o mediador do conhecimento. O foco pedagógico está na criatividade e na experiência prática para a aquisição dos conteúdos, posturas propostas pela Escola Nova:

No dia seguinte Emília teve uma ideia.

- Vamos estudar Geografia de outro jeito – propôs. – Tomamos um navio e saímos pelo mundo afora vendo o que há. Muito mais interessante.

- Mas onde está o navio, boba? - indagou Narizinho.

- Um navio de faz de conta.

- Acho ótima a lembrança, Emília – disse Dona Benta. – Eu sigo no comando desse navio. Que nome vai ter?

- O Terror dos Mares! – gritou a boneca. – Levamos toda a gente da casa, Tia Nastácia, Quindim, o Visconde – todos, menos Rabicó (LOBATO, 2013).

Além disso, os textos expressam, por meio de seus personagens, uma forma de aprender, centrada no aluno e na resolução de problemas, e condizente aos procedimentos pedagógicos sugeridos pela doutrina e pelo ideário escolanovista. Nesses livros, o objetivo é autoformativo, não havendo formalmente um professor e nem a instituição escolar. Esse papel é desempenhado, na maioria das vezes, por Dona Benta, outras por Visconde, quando se trata de exposições científicas, e por Tia Nastácia, no que se refere à cultura popular. Há o trabalho com os mitos brasileiros, o conhecimento de língua e cultura e o uso da ciência para a resolução de problemas cotidianos e para o pensar reflexivo.

As aventuras vivenciadas pelos personagens partem do “conhecer para aprender” através da experiência, do contato com o objeto estudado e pautado numa forma de pensar e de ver o mundo de um modo mais livre:

- Por que para o homem o clima certo é um só: o da liberdade. Só nesse clima o homem se sente feliz e prospera harmoniosamente. Quando muda o clima e a liberdade desaparece, vêm a tristeza, a aflição, o desespero e a decadência. O melhor exemplo disso temos lá em casa. Como dou a vocês máxima liberdade, todos vivem no maior contentamento a inventar e realizar tremendas aventuras. Mas se eu fosse uma avó má, das que amarram os netos com os cordões do “não pode” – não pode isso, não pode aquilo, sem dar as razões do não pode – vocês viveriam tristes e amarelos, ou jururus, que é como ficam as criaturas sem liberdade de movimentos e sem o direito de dizer o que sentem e pensam (LOBATO, 2011, p. 21)

De acordo com os pressupostos da Escola Nova, a escola deve oferecer à criança um meio vivo e natural que favoreça a troca de relações e experiências. O elemento psicológico principal é o interesse do aluno, ou seja, a primeira condição a ser observada é a de que os trabalhos e atividades devem ser espontâneos e dirigidos pelas necessidades do indivíduo.

Vidal (2000) destaca que, em relação aos conteúdos decorrentes das ciências naturais, estes foram introduzidos aos do ensino primário como apropriações escolares de saberes e práticas sociais. Uma das propostas da Escola Nova é que a aquisição de conhecimentos científicos se dê pelo método da observação, da pesquisa e da experiência. O método indutivo ou “lição das coisas”¹⁴, incorporado pelos escolanovistas, presumia que o estudo das ciências só aconteceria por meio da experimentação e da observação do real, ou seja, partindo do abstrato para o concreto. A captação da realidade era feita por meio da observação de fatos e objetos, pela interação do aluno com o concreto e não diretamente por intermédio do professor. A escola funcionaria como um laboratório, no qual os aprendentes se tornavam pesquisadores, na medida em que traziam para a escola suas curiosidades, além de objetos e fatos observados de acordo com os interesses deles:

¹⁴ As lições de coisas, forma pela qual o método de ensino intuitivo foi vulgarizado é, na realidade, a primeira forma de intuição – a intuição sensível. O termo foi popularizado pela Mme. Pape-Carpentier e empregado oficialmente durante suas conferências proferidas aos professores presentes na Exposição Universal de Paris, em 1867 (BUISSON, 1912). Pestalozzi também é apontado por Buisson (1897, p.11) como referência em lições de coisas, pelo fato deste ter captado os pontos essenciais da renovação pedagógica que as lições preconizavam “[...] as coisas antes das palavras, a educação pelas coisas e não a educação pelas palavras”. Despertar e aguçar o sentido da observação, em todas as idades, em todos os graus de ensino, colocar a criança na presença das coisas, fazê-las ver, tocar, distinguir, medir, comparar, nomear, enfim, conhecê-las, este é o objetivo das lições de coisas no ensino primário e nos jardins de infância, cuja aplicação pode ser feita através de dois sistemas: como um exercício à parte ou uma lição distinta, tendo uma hora reservada para aplicação dentro do programa de ensino ou aplicada em todas as disciplinas escolares, inserida em todo programa de ensino (BUISSON, 1897). Sua difusão no final do século XIX gerou a produção de um grande número de manuais escolares para o ensino das lições de coisas. A disseminação desses manuais gerou apropriações diversas acerca das lições de coisas, o que resultou numa grande polêmica que teve como ponto central a crítica à forma estéril como vinha sendo aplicada e indicada em alguns manuais, os quais reduziam-na à mera descrição de objetos, descaracterizando sua verdadeira função: educar os sentidos e ensinar a observar, a apoderar-se do espírito das coisas. Outra polêmica foi quanto a utilização das lições de coisas como uma lição distinta ou disciplina específica do programa ou então inserida em todo programa de ensino. O debate em torno dessa questão não se restringiu aos países europeus. No Brasil, a polêmica pode ser acompanhada a partir da prescrição das lições de coisas por Leôncio de Carvalho no Decreto n. 7247, de 1879, o qual foi polemizado nos Pareceres de Rui Barbosa sobre a reforma do ensino primário, de 1882 e no relatório da Primeira Exposição Pedagógica do Rio de Janeiro, de 1883. A prática das lições de coisas demandava a utilização de determinados procedimentos, como passeios, visitas, conversas e exposições de objetos, assim como de materiais didáticos destinados a esse ensino, dentre eles podemos destacar a Caixa de Lições de Coisas de Mme. Pape-Carpentier, a Lanterna Mágica, as coleções de insetos, plantas e objetos destinados a desenvolver na criança a capacidade de exercer os sentidos e de observar.

Fonte: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_licoas_das_coisas.htm. Acesso em 17/09/2017.

“ O aluno assumia soberanamente o centro dos processos de aquisição do conhecimento escolar: aprendizagem em lugar de ensino” (VIDAL, 2000, p. 498).

Como visto, as aproximações entre o que é sugerido para a escola brasileira por meio do Manifesto da Escola Nova e a escola fictícia de Lobato, expressa através das narrativas do Sítio do Picapau Amarelo, possuem semelhanças. No espaço da literatura de Lobato, as crianças aprendiam diferentes conteúdos por meio das aventuras e das experiências vividas. Geralmente, a gerência de tais conteúdos ficava a cargo da personagem Dona Benta, que era uma provocadora de curiosidades infantis e favorecia o conhecimento por meio do uso da criatividade e da imaginação infantis.

As atividades de ensino aparecem por meio de perguntas levantadas pelas crianças e as explicações ganhavam novos rumos, ou seja, a imaginação é um recurso pedagógico utilizado na narrativa do Sítio, uma forma de aproximar a criança da realidade. O Sítio de Lobato é um laboratório fictício, que possibilita a observação de fenômenos e a coleta de materiais em decorrência das aventuras vividas. Em diversas narrativas é possível perceber a função pedagógica de Dona Benta pela forma com que guiava a leitura para os netos:

A moda de Dona Benta ler era boa. Lia diferente dos livros. Como quase todos os livros para crianças que há no Brasil são muito sem graça, cheios de termos do tempo da onça, ou só usados em Portugal, a boa velha ia traduzindo aquele português de defunto em língua do Brasil de hoje. Onde estava por exemplo, “lume”, lia “fogo”, onde estava “lareira”, lia “varanda”. E sempre que dava com um “botou-o” ou “comeu-o”, lia “botou ele”, “comeu ele” – e ficava o dobro mais interessante. Como naquele dia os personagens eram da Itália, Dona Benta começou a arremedar a voz de um italiano galinheiro que às vezes aparecia pelo sítio em procura de frangos; e para Pinóquio inventou uma vozinha de taquara rachada que era direitinho como o boneco devia falar (LOBATO, 2011, p. 182).

A ação pedagógica da personagem Benta acontece a fim de preservar o interesse das crianças. Ela demonstra preocupação em escolher um livro adequado à idade dos netos, já que a euforia do seu público é o fio condutor de suas contações de histórias e explicações. Há a prioridade pelas curiosidades infantis e pela linguagem atualizada que permita a compreensão dos conteúdos pelas crianças. Observa-se no fragmento da fala de Pedrinho, uma crítica lobatiana à escola tradicional brasileira:

- Que pena! – suspirou Pedrinho, quando Dona Benta lhe trouxe a notícia. - Anda mamãe muito iludida, pensando que aprendo muita coisa na escola. Puro engano. Tudo quanto sei me foi ensinado por vovó, durante as férias que passo aqui. Só vovó sabe ensinar. Não caceteia, não diz coisas que não entendo.

Apesar disso, tenho cada ano de passar oito meses na escola. Aqui só passo quatro... (LOBATO, 1985, p. 1503).

Nos livros de Lobato, a instituição escolar tradicional parece não ser necessária. Há uma nova proposta: a pedagógica escolanovista, criadora de um mundo à parte, fantasioso e idealizado, próprio do mundo infantil. O currículo escolar lobatiano picapauense respeita a infância e possui objetivos auto formativos. Nesses livros, a realidade é comum e familiar à criança, alicerçada no maravilhoso, com semelhança e naturalidade. O público-alvo é o das crianças comuns, encantadas com as histórias e envolvidas num mundo de mistério e fantasia. Estas descobrem e desencantam os mitos brasileiros, apreendem os conhecimentos da língua e da cultura, a ciência para a resolução de problemas cotidianos e para o pensar reflexivo. As aventuras ocorrem com o intuito de conhecer e apreender o objeto estudado através da experiência e sem as velhas convenções da escola.

Com suas obras, Lobato questionou a escola tradicional brasileira e utilizou seus personagens para isso. Pedrinho, Narizinho e Emília são os estereótipos ficcionais da pedagogia ativa e pregam, por meio de suas atitudes emancipadas - a busca por aventuras e a resolução de problemas -, o “aprender a aprender”, o “aprender fazendo” escolanovista.

As crianças de Lobato se posicionam diferente frente aos desafios, apresentando uma atitude proativa, como quiseram os ideais da Escola Nova. Esse movimento educacional no Brasil tinha por projeto o intuito de despertar nos escolares o desejo por novas habilidades profissionais, entendidas, àquele momento, como necessárias ao país e representaram posturas progressistas diante daquilo que o capitalismo industrial pregava como progresso.

3.4 A obra lobatiana e as discussões sobre alimentação no Brasil: historicidades

No período entre 1930 e 1960 emergiu no cenário intelectual brasileiro a figura de Josué de Castro, um dos grandes nomes da geografia do país. Ele possuía formação médica com enfoque em epidemiologia, era um profundo conhecedor nas ciências humanas e naturais e seus estudos sobre a alimentação e a fome se tornaram referência para os debates na área. O livro **Geografia da Fome** (1946) aborda esse problema no Brasil e apresenta um panorama do tema a partir de uma divisão do país por áreas. Para Castro (1946), a fome é manifestação biológica de um problema social, uma calamidade

universal. É no método geográfico que Josué de Castro encontra a liberdade do estudo interdisciplinar e compreende a questão alimentar em associação com a história. Foi com esse método que analisou o caráter cultural da alimentação popular com a intenção de comprovar que a má alimentação também é fruto de um processo histórico.

Outra importante influência no contexto do saber alimentar no período da produção literária de Lobato foi o nutrólogo Dante Costa, que surge no contexto intelectual também a partir dos anos 30. Esse autor fez parte da geração de intelectuais da saúde que se empenhou e propôs a intervenção social com a finalidade de minimizar o problema da fome no Brasil. O intuito era modificar os aspectos físico e intelectual do brasileiro para que este superasse a desnutrição por meio da anulação dos estados de ignorância alimentar e do pauperismo econômico. O fim maior era proporcionar ao brasileiro melhores condições para integrar-se dentro do novo mercado de trabalho que se formava em decorrência do momento econômico do país. Dentre suas obras mais relevantes estão os livros **Bases da Alimentação Racional** (1938) e **Alimentação e Progresso** (1951).

Entre os anos de 1931 e 1939 encontra-se o intervalo de publicação das obras escolhidas para esse estudo: **Reinações de Narizinho** (1931), **Geografia de Dona Benta** (1935), **Memórias da Emília** (1936), **O Picapau Amarelo** (1939) e **O Minotauro** (1939). Como já dito, Lobato foi um cidadão e um intelectual atrelado às questões de nacionalidade e buscou, em suas obras, explicar a gênese da identidade nacional e também exercia esse ideal político quando explorou a cultura alimentar em suas narrativas.

O engajamento nacionalista, ressaltando a comida brasileira, esteve presente em Lobato e em Freyre. Já os aspectos relativos à fome e ao atraso brasileiros, provenientes da “ignorância alimentar”, foram o cerne das discussões em que se envolveram Josué de Castro, Dante Costa e tantos outros. Todos esses escritores se engajaram, intelectual e politicamente, em busca de perseguir o nacionalismo no Brasil como forma de destacar a identidade do país e utilizaram a alimentação como argumento, já que o país dava margem para tal postura, em termos econômicos, sociais, culturais e educacionais

A alimentação ou, mais especificamente, a comida é um referencial cultural que informa identidades, sejam elas regionais ou nacionais, e constitui um dos alicerces formadores de identidade, que exprime aspectos humanos, econômicos, sociais e culturais. Na culinária brasileira o marco é a diversidade, que se expressa por meio dos “pratos típicos” regionais e pela presença das distintas culturas encontradas no país.

Nossa alimentação e nossa cozinha são parte de transformações sociais, econômicas e culturais mais amplas, que constituem um processo dinâmico e integram um “sistema alimentar”, tomando o termo de Maciel (2004). Tal “sistema” composto por um conjunto de técnicas, produtos, hábitos e comportamentos relativos à alimentação. Não é um processo estático, já que os intercâmbios entre os distintos povos são constantes e cada vez mais intensos, além disso, as sociedades que geram suas culinárias também se modificam ao longo do tempo. Sobre a alimentação como sistema, destaca Maciel (2005):

Indo mais além de sua dimensão biológica, a alimentação humana como um ato social e cultural faz com que sejam produzidos diversos sistemas alimentares. Na constituição desses sistemas, intervêm fatores de ordem ecológica, histórica, cultural, social e econômica que implicam representações e imaginários sociais envolvendo escolhas e classificações. Assim, estando a alimentação humana impregnada pela cultura, é possível pensar os sistemas alimentares como sistemas simbólicos em que códigos sociais estão presentes atuando no estabelecimento de relações dos homens entre si e com a natureza (MACIEL, 2005, p. 49).

Para Maciel (2004), uma cozinha não pode ser reduzida a um mero inventário ou repertório de ingredientes, nem convertida em fórmulas e combinações de elementos cristalizadas no tempo e no espaço. A cozinha brasileira foi, desde seu início, dinâmica, pois é produto de influências de diferentes grupos sociais que se relacionaram e continuam a se relacionar, nem sempre de forma harmônica, ao longo de nossa história. Sobre a condição de “sistema” que envolve a alimentação, ela se expressa:

Muito mais que um ato biológico, a alimentação humana é um ato social e cultural. Mais que um elemento da chamada “cultura material”, a alimentação implica representações e imaginários, envolve escolhas, classificações, símbolos que organizam as diversas visões de mundo no tempo e no espaço. Vendo a alimentação humana como um ato cultural, é possível pensá-la como um “sistema simbólico” no qual estão presentes códigos sociais que operam no estabelecimento de relações dos homens entre si e com a natureza (MACIEL, 2004, p. 25).

Com relação aos estudos que se voltaram para essa temática alimentar, destaca-se que a gênese social do saber em alimentação e nutrição no Brasil emergiu em publicações e fundamentos teóricos entre 1934 e 1941. Nesse período inicial, a preocupação foi fincar as bases conceituais e metodológicas da área, com vistas às ações de educação e de assistência alimentar e nutricional, destinadas a trabalhadores e escolares (BEZERRA, 2012). Hodiernamente, ressalva-se que a alimentação é um campo de estudo consolidado nas ciências sociais e que, ao longo do tempo, tem dialogado, transdisciplinarmente, com

outras áreas. No nosso caso de estudo, o ângulo escolhido foi a literatura, em específico, a lobatiana.

Os pesquisadores iniciais de alimentação no Brasil buscaram caracterizar o “problema alimentar” brasileiro e demonstrar suas consequências como causadoras do atraso no processo de desenvolvimento socioeconômico do país. Por meio de diagnósticos práticos e clínicos, apontavam soluções para tal “problema”, através de intervenções sociais com finalidades à mudança dos hábitos culturais da sociedade, para que, a longo prazo, ocorressem evoluções comportamentais por parte do povo:

(...) essa temática fora objeto de teses em medicina e outras áreas acadêmicas desde meados do século XIX; tais teses caracterizavam-se por buscar estabelecer relação de causa e efeito entre o precário regime alimentar brasileiro e as endemias, enfermidades, problemas físicos e sociais. Apesar de não buscarem instaurar bases conceituais e de método, sua existência evidencia o fato de que os cuidados com a alimentação e nutrição do brasileiro, do ponto de vista acadêmico, começaram a se esboçar nessa época (BEZERRA, 2012, p. 159)

Na sociedade brasileira da época, havia uma atmosfera de emergente incitação ao desenvolvimento nacional, motivada pelas mudanças econômicas no mundo, frutos do novo capitalismo industrial que transformou o sistema econômico e provocou alterações nas relações de produção de bens e na prestação de serviços. Assim, para continuar o desenvolvimento, a sociedade brasileira precisou rever seus programas educacionais em troca de outros que modificassem parte do acervo cultural do seu povo.

Os grupos sociais envolvidos, em sua maioria, médicos e políticos, buscavam a efetivação das mudanças para a melhoria do homem brasileiro. Esse se tornou alvo de várias políticas de intervenção social e econômica, motivadas pela necessidade de sua transformação física e intelectual. O intuito era tornar o indivíduo um elemento novo na constituição de mão de obra especializada, aprimorando sua força tão somente para o trabalho.

A princípio, o processo de modificação cultural se iniciou por meio de novas instruções sistematizadas, envolvendo os campos da educação e da alimentação, e ocorria nos ambientes da escola primária e nos restaurantes populares preparados para tal fim. Essas estratégias configuraram ações voltadas para divulgar e consolidar o novo conhecimento que se formava sobre alimentação no Brasil. Definitivamente, o campo científico sobre nutrição no Brasil ganhava corpo social por meio dessas intervenções junto aos escolares e trabalhadores (BEZERRA, 2012, p. 159).

No caso desta tese, estudar a alimentação como área de conhecimento que dialoga com o campo literário é entendê-la na perspectiva de Santos (2007): “um gênero de fronteira que se verifica no cruzamento do biológico com o cultural e o histórico, do social e do político, da economia e das tecnologias” (p. 15). Por ser um domínio de conhecimento compartilhado, é importante precisar os conceitos de “comida” e de “alimento”, pois nas ciências humanas extrapolam o aspecto nutricional:

O alimento constitui uma categoria histórica, pois os padrões de permanência e mudança dos hábitos e práticas alimentares têm referência na própria dinâmica social. Os alimentos não são somente alimentos. Alimentar-se é um ato social, pois constitui atitudes ligadas aos usos, costumes, protocolos, condutas e situações. Nenhum alimento que entra em nossas bocas é neutro (SANTOS, 2007, p. 12).

Com a mesma compreensão antropológica do assunto, DaMatta (1997) esclarece que a “comida não é apenas uma substância alimentar, mas também um modo, um estilo, um jeito de se alimentar. O modo de comer define não só aquilo que é ingerido, mas também aquele que o ingere”. Dessa forma, entende-se que o “alimento” diz respeito ao aspecto biológico, enquanto que “a comida” se refere às escolhas dos indivíduos, perpassadas pelo prazer e pelos comportamentos de comensalidade. Assim, um sistema alimentar corresponde ao conjunto de elementos, produtos, técnicas e hábitos que envolvem esse campo de análise.

A cozinha é uma linguagem, possui referência à identidade utilizada por um grupo e guarda uma relação com a terra, com o território. “É a ritualização de algo que caracteriza emblematicamente a terra ... há também toda a dimensão imaterial da cozinha: conhecimento incorporado, valores, hierarquias e classificações, a memória do gosto” (BRITO, 2004, p, 157).

Em Cascudo (1967), o tema alimentação se faz amplamente presente nos escritos etnográficos do autor. Comida e bebida aparecem nos seus estudos, em 1977, quando publica **Antologia da alimentação no Brasil**, reunindo textos literários, documentos históricos, artigos de jornais antigos e texto de folcloristas sobre essa temática. O autor possui inúmeros trabalhos que tratam cientificamente do preparo e do consumo de alimentos no Brasil, conforme apresenta Gonçalves (2004):

(...) é praticamente impossível isolar essas formas de preparação e consumo de comidas e bebidas de outros tópicos. É impossível separá-las do sistema de relações sociais e simbólicas, das festas, religiões e medicinas populares, dos provérbios, narrativas e relações mágico-religiosas com os santos, com os

mortos, etc. Nesse sentido, categorias como nutrição e alimentação, comida e refeição, fome e paladar, cru e cozido, entre outras, integram de fato um vasto sistema de categorias que estruturam seus escritos etnográficos e sua interpretação da cultura popular brasileira (GONÇALVES, 2004, p. 43).

Na perspectiva de Cascudo, o paladar é determinado por padrões, regras e proibições culturais, pois é um elemento delimitador de preferências e está enraizado em normas de cultura. Nas palavras dele: “A escolha de nossos alimentos diários está intimamente ligada a um complexo cultural inflexível. O nosso menu está sujeito a fronteiras intransponíveis, riscadas pelo costume de milênios” (CASCUDO, 1983. p. 26-27).

Tais questões que envolvem categorias como “alimentação”, “comida” e “paladar” devem ser levadas em conta quando se explora a narrativa de Lobato, especificamente as histórias que compõem a coleção **Sítio do Picapau Amarelo**. O autor é um defensor da cozinha tradicional, especialmente a do Vale do Paraíba onde nasceu. A característica nacionalista do escritor pode ser percebida por meio da presença dos hábitos alimentares de seus personagens.

Lobato foi um crítico de hábitos gastronômicos afrancesados e valorizou a culinária regional. Tanto a vida quanto a obra lobatianas são posturas em defesa das raízes fincadas nas suas origens históricas e no consumo de produtos da terra. Sobre os sabores e as raízes das cozinhas mineira e paulista que exercem influência em Lobato, citamos Botelho (2010):

(...) a cozinha característica mineira e paulista sofreram forte influência da atividade comercial interna exercida por sua população no período colonial, sendo o feijão-tropeiro sua mais conhecida expressão. Feijão misturado a farinha de mandioca, torresmo, lingüiça, ovos, alho, cebola e tempero era alimento básico dos condutores de tropas de mulas, responsáveis pelo fluxo comercial entre a região central do País, o litoral do Rio de Janeiro, e o Sul, tradicional fornecedor de gado em pé ou charque. O uso de legumes, frutos e tubérculos nativos é marcante na culinária mineira, bem como o da carne bovina, suína e de aves (BOTELHO, 2010, p.65).

As identidades sociais, quando relacionadas à alimentação, constituem espaços através dos quais os grupos sociais marcam sua distinção, se reconhecem e se veem reconhecidos. Em outros termos, representam maneiras pelas quais constroem suas identidades:

São assim criadas 'cozinhas' diferenciadas, maneiras culturalmente estabelecidas, codificadas e reconhecidas de se alimentar, das quais os pratos

são elementos constitutivos. Podemos também falar de uma 'cozinha emblemática', ou de 'pratos emblemáticos', que por si só representariam o grupo. O emblema, como uma figura simbólica destinada a representar um grupo, faz parte de um discurso que expressa um pertencimento e, assim, uma identidade (MACIEL, 2005, p. 50).

Para a autora, a cozinha de um grupo é muito mais do que um somatório de pratos considerados característicos ou emblemáticos, com fórmulas e combinações de elementos recolhidos no tempo. Representa um conjunto de elementos referenciados na tradição, com um significado reconstruído, a fim de ser entendido como algo particularizado, singular, reconhecível diante de outras cozinhas. A autora alerta ainda que a construção de uma identidade social é um processo dinâmico relacionado ao coletivo que passa por constantes reconstruções e, por isso, não imutável.

Para Maciel (2005), a construção de identidades sociais não pode ser vista de modo estático, mas de forma passível de transformação e que pode assumir múltiplos sentidos. A alimentação, quando constituída como uma cozinha organizada, torna-se o símbolo de uma identidade e serve de distinção entre os grupos. Mais do que hábitos e comportamentos alimentares, as cozinhas implicam formas de perceber e expressar um determinado modo ou estilo de vida, são sinal de pertencimento e código de reconhecimento social.

Nas obras de Lobato, o alimento mais recorrente é, sem dúvida, o bolinho de chuva, que aparece associado à comida de férias, às aventuras, aos motivos de celebrações e à comunhão entre os personagens principais e os visitantes do Sítio. No livro **Viagem ao céu** (1932), os bolinhos de chuva estão presentes no momento em que tia Nastácia e as crianças visitam a lua. O quitute conquistou até mesmo São Jorge, como no excerto em que a cozinheira conversa com Narizinho sobre a experiência de cozinhar para o Santo, na lua: “- Santo bom está ali. E é um bom garfo, sabe? Comeu uma panqueca que eu fiz e lambeu os beiços que nem o dragão. E para comer bolinhos não há outro. É dos tais como o Coronel Teodorico: não deixa nenhum no prato para remédio” (LOBATO, 1932, p. 95). Em outra passagem, mais uma aparição dos bolinhos de chuva:

Todos saíram correndo em procura do anjinho, que havia fugido dali e estava na cozinha conversando com Tia Nastácia e provando um bolinho de frigideira. A negra, plantada diante dele, babava-se de gosto.
- Este mundo está perdido! – dizia ela. – Quando eu havia de pensar que até os santos e os anjos haviam de comer os meus bolos fritos? Credo...” (LOBATO, 2011, p. 109).

No livro **O Minotauro** (1939), Tia Nastácia está na Ilha de Creta refém da criatura mítica que habita o Labirinto do rei Minos, o feroz Minotauro que devorava seres humanos para sobreviver. O monstro desiste de degustar Tia Nastácia ao experimentar um bolinho de chuva preparado pela cozinheira. O excerto a seguir é referente ao momento em que ela relata como conquistou a temida fera:

A fome apertou e ele vinha vindo, lambendo os beiços. “Minha hora chegou”, pensei comigo e caí no chão de joelhos, rezando pra Nossa Senhora. Mas aconteceu um milagre. O monstro viu a peneira com os bolinhos e tirou um. Provou. Ah, que cara ele fez! Aqueles olhos de coisa-ruim brilharam. Pegou outro, e outro e outro, e comeu a peneirada inteira. Depois me apontou para o fogão num gesto que entendi que era para fazer mais. E desde esse dia não parei um instante de fazer bolinhos. O apetite desse homem-boi não tem fim. Come sem parar. E tantas peneiradas de bolinho comeu que foi engordando, engordando, a ponto de nem aparecer mais na cozinha. Eu é que levava as peneiradas de bolos lá pro trono dele. Acabou completamente manso. Esqueceu até a mania de comer gente (LOBATO, 2011, p. 151).

Num outro episódio de **Viagem ao céu** (1932), depois de muito passearem pela Via-Láctea e se chocarem a um gigante cometa, as crianças encontram um anjinho de asa quebrada, a quem Emília oferece um doce regional trazido da terra:

- Tia Nastácia faz desses doces (isso chama-se “doce”, decore) em quantidade, e de todas as cores e gostos. Há um amarelo, chamado “doce de abóbora”, que é muito bom. Há um roxo chamado “doce de batata”. Há as “cocadas”, que são branquinhas como a neve. Também há cocadas cor-de-rosa, com as quais eu me implico. Gosto só das brancas. Lá em casa você vai ver tudo isso até enjoar e ficar com dor de barriga e lombrigas. Ah, a nossa vida no sítio é uma beleza de suco... (LOBATO, 2011, p. 81).

Por toda a obra infantil lobatiana há inúmeras passagens contendo alimentos regionais em cena. Esse fato destaca o quanto a presença das comidas é recorrente nos livros da coleção **Sítio do Picapau Amarelo**, refletindo o conceito “comida como cultura”, em Montanari (2008). Para esse autor, a alimentação vista como um artefato cultural representa um elemento decisivo e comunicador da identidade humana. O estudioso ressalta que tudo o que é óbvio e universal em relação à alimentação foi aprendido culturalmente, ao mesmo tempo em que destaca que as sociedades têm diferentes motivos para eleger determinados ingredientes. Montanari relembra que faz parte da natureza o “comer junto” e que esse convívio acaba por favorecer diferentes significados, transformando a comida em um discurso eloquente sob forma de preparo, serviço e consumo.

Não há na apresentação dos alimentos presentes em Lobato uma preocupação nutricional e sim uma tentativa veemente de apresentar os pratos representativos do brasileiro, especialmente os do Vale do Paraíba. Do mesmo modo, o interesse do autor é expressar as raízes de suas origens históricas e fomentar o consumo dos produtos da terra. Os quitutes apresentados são, em sua maioria, tradicionais e representativos da cultura brasileira. Essa ideia de destacar a cultura regional e tradicional do país vem ao encontro de suas posturas nacionalistas de valorização da cultura brasileira.

Associando essa postura de Lobato ao olhar teórico de Montanari (2008), é mais viável entender os sistemas alimentares enraizados na identidade humana. O idioma alimentar é um veículo de autorrepresentação que transmite valores simbólicos e media trocas culturais. Desse modo, a categoria “alimentação” deixa de ser apenas um apanhado de necessidades biológicas, mas se abre ao olhar cultural, como sugere o teórico, ao demonstrar que “comida é cultura quando produzida, quando preparada e quando consumida”.

3.5 A obra lobatiana e suas significações diante do contexto: revelações

A escrita da obra de Monteiro Lobato está inserida num momento histórico brasileiro que possui reflexos e mentalidade no fim da República Velha, na Proclamação da República e no início do governo Vargas. O Brasil à época de suas publicações passava por saltos desenvolvimentistas com olhares para a industrialização, que ganhava força a partir da Proclamação da República. Além dos debates industrialistas, o país esteve inserido no pensamento nacionalista e positivista, que entendia a busca pelo progresso como um dos principais objetivos de uma sociedade, sendo função do Estado favorecer a estrutura adequada para tal fim. Esse era um contexto político envolvido numa grande efervescência de ideias e de correntes de pensamento e a busca pelo nacionalismo associado à industrialização foi uma tentativa de reduzir o caráter ainda colonial brasileiro.

Todo esse contexto respingou ideologicamente na obra lobatiana, que teve em seu autor uma personalidade artística preocupada em destacar os sabores e cores do Brasil. O escritor, envolvido com a intelectualidade paulista, assumiu igualmente a postura de prover os símbolos nacionais, o que era próprio da consciência do período. Os primeiros escritos de Lobato em 1914 já apontavam para a perspectiva mergulhada no cientificismo,

em específico o darwinismo social e o determinismo geográfico, teorias vigentes à época e que ditavam os parâmetros da visão de Brasil.

A preocupação em destacar as características da terra exaltando a cultura e os valores nacionais sempre foi uma constante em Lobato, tanto em suas ações quanto nos seus escritos. Havia um interesse no período em explicar o Brasil ao seu povo, daí os intelectuais se ocuparem em buscar as origens, as peculiaridades e o sentido da formação nacional a fim de um projeto de futuro. O intuito da intelectualidade, principalmente paulista, era construir a imagem de um Estado portador de uma tradição nobre que viera à tona após o término do período imperial.

A postura nacionalista de Monteiro Lobato sempre recusou modelos europeus, pois o meio para nos tirar da imagem de país atrasado, segundo ele, seria através de nossas potencialidades culturais e econômicas. A busca do autor por ícones de identidade também ocorreu em relação aos aspectos alimentares, muitos intelectuais também optaram por esse percurso, dentre eles Gilberto Freyre, Câmara Cascudo, Dante Costa e Josué de Castro. Prova-se com isso que pensar o sabor brasileiro com os pés fincados a terra era comum no período e a educação e a cultura seriam as vertentes que preparariam o povo para o novo momento de Brasil que se desenhava. Portanto, as obras que compõem a coleção **Sítio do Picapau Amarelo** são frutos desse contexto vivido pelo autor, das necessidades de modernização brasileira, da formação de uma cultura nacional e da reformulação educacional do povo.

Monteiro Lobato escreveu, por meio de suas obras, um currículo cultural voltado para o pensar reflexivo, para as necessidades da criança como o centro do processo pedagógico, para a imaginação e a criatividade. Associado a isso, os símbolos criados nas narrativas são todos pautados na perspectiva de Brasil acreditada pelo escritor. A alimentação para Lobato também representou argumento para esse currículo, que perseguiu igualmente a identidade do país pelos quitutes de Tia Nastácia.

A comida é um referencial cultural que informa pertencimento e integra um sistema, como defende Maciel (2004). Esse sistema alimentar é formado por técnicas, produtos, hábitos e comportamentos e o produto final é lapidado por diferentes grupos sociais que se relacionaram no passado e continuam a se relacionar no presente. Na concepção de DaMatta (1997) a comida é um modo, um estilo, um jeito de se alimentar. Aliado a isso, dizemos que a comida é um tipo de conteúdo do currículo formado pela cultura, é uma linguagem que referencia a identidade de um povo, caracteriza a terra e fornece o elo de pertencimento.

Lobato, com os quitutes de Tia Nastácia, defendeu a cozinha tradicional do interior - especificamente a do Vale do Paraíba - e escolheu escrever o sabor do Sítio com raízes fincadas em suas origens históricas, por meio da cultura de um território que ele se reconhecia e se via reconhecido. Portanto, a comida picapauense expressa um Brasil atrelado ao ideal de nacionalismo, a um país que buscou seus símbolos de nação e que teve em Monteiro Lobato um exemplo de intelectual que forjou essa identidade social tão costumeiramente recorrente nos homens do período.

A seção que seguirá se propõe a analisar as obras selecionadas para este trabalho, destacando as passagens que tratam das comidas do Sítio. Serão vistas as dimensões simbólicas do alimento servido nas obras, bem como as diferentes situações e contexto em que eles aparecem nas narrativas. Essa interpretação corresponde à análise formal ou discursiva, proposta por Thompson, em sua *Hermenêutica de Profundidade*.

FIGURA 4 - ILUSTRAÇÃO DE TIA NASTÁCIA E VISCONDE DE SABUGOSA POR MANOEL VÍCTOR FILHO



Fonte: VICTOR FILHO, Manoel (1972).

4 A COMIDA LOBATIANA: O QUE DIZEM AS NARRATIVAS

“É indispensável ter em conta o fator supremo e decisivo do paladar”
(CASCUDO, 2004, p. 15).

A segunda etapa da Hermenêutica de Profundidade compreende a análise do discurso e das expressões dos principais intelectuais de um determinado recorte histórico. Essa fase da análise parte do entendimento de que os objetos e expressões que circulam nos campos sociais, através dos quais se dão as relações, são formas simbólicas, construções complexas que apresentam uma estrutura articulada. Além disso, essa etapa se ocupa ainda das estruturas pelas quais as formas simbólicas são compostas e organizadas nas mensagens e de como mobilizam sentidos.

Nessa fase é possível realizar uma análise semiótica quando estudamos as relações entre o signo e o sistema mais amplo em que ele está inserido. Outra opção apresentada por Thompson (2011) é a análise do discurso, que pode ser feita nas seguintes modalidades: análise da conversação; análise sintática; análise da estrutura narrativa; análise argumentativa.

Para realizar a *análise formal ou discursiva* na obra de Monteiro Lobato sob o recorte temático escolhido é preciso entender as narrativas do autor paulista, especificamente em seu discurso literário de temática alimentar. O enfoque será na estrutura narrativa e pautada em alguns dos livros infantis do escritor que estão citados no início desta tese. A escolha assim se dá porque, em tais obras, se encontra, em maior quantidade, a temática alimentar. A análise prevista para essa seção será feita elencando e analisando os diálogos e passagens das obras que apresentam esse motivo.

4.1 “Comida como cultura”¹⁵ no Sítio do Picapau Amarelo

A comida é uma linguagem simbólica e, para os seres humanos, é sempre cultura, porque o homem não utiliza apenas o que encontra na natureza, ou seja, é cultura quando

¹⁵ “Comida como cultura” é uma categoria criada por Massimo Montanari, historiador italiano e dedicado a pesquisas sobre história da alimentação. Sua obra foi embrionariamente estudada, nos capítulos anteriores, como categoria de análise neste trabalho. Fonte: MONTANARI, Massimo. **Comida como cultura**. São Paulo: Editora Senac, 2008.

preparada e quando consumida (MONTANARI, 2004). Além disso, a escolha por alguns alimentos em detrimento de outros também é cultural e está associada à identidade, às posições sociais; aos gêneros, aos significados religiosos, etc.

Com relação à comida presente no Sítio do Picapau Amarelo, o cardápio se deve primeiramente ao reflexo dos gostos pessoais do escritor. O autor é herdeiro da cozinha tradicional do Vale do Paraíba e por isso associa seu intuito nacionalista de promover as riquezas do país à culinária do Sítio:

Adepto do leitão pururuca, picadinho e feijoada, entre outros petiscos da terra, (Lobato) apreciava a boa comida “mastigável”, que nutre e sustenta. Biscoito de polvilho, sequilhos, curau e paçoca eram seus quitutes da roça preferidos, mas não dispensava goiabada cascão, sagu, banana frita e bolo de fubá. Sem falar na rapadura que ele picava e punha no bolso para ir mastigando durante o dia (COSTA, 2011, s/p).

Por meio de Tia Nastácia, Lobato divulgou a comida caipira, bolinhos de chuva e de polvilho e sempre um café coado na hora. Uma curiosidade sobre o escritor é que este adorava içá, uma espécie de formiga, já apreciada pelos índios e consumida até hoje na região na forma de farofa. Para Lobato, esta era o caviar do povo taubateano, como se pode ver em carta de 1903, enviada ao amigo e escritor mineiro Godofredo Rangel:

Não és capaz, nunca, de adivinhar o que estou comendo. Estou comendo...Tenho vergonha de dizer. Estou comendo um companheiro daquilo que alimentava S. João no deserto: içá torrado!”. Perdendo o medo de parecer estranho, ele divaga, exagerando: “Sabe, Rangel, que o içá torrado é o que no Olimpo grego tinha o nome de ambrosia? Está diante de mim uma latinha de içás torrados que me mandam de Taubaté. Nós, taubateanos, somos comedores de içás”, referindo-se às saúvas caçadas no verão quando saem em revoadas. Para Lobato, içá era o caviar do Vale do Paraíba, que ele degustava devagar enquanto escrevia (COSTA, 2011, s/p).

A culinária divulgada por Monteiro Lobato e transferida para suas obras tem ainda as sobremesas de frutas como cidra, banana, limão e marmelo. Para Camargos (2008), peixes além dos de rio não aparecem muito no cardápio do escritor, pois, à época, era difícil chegar peixe do mar no interior, por conta da conservação, porém, a comida de milho, como pamonha e canjica, era frequente e forma os pratos caipiras.

Nos livros, o autor ressaltava o sabor da simplicidade das receitas e dos ingredientes nacionais e ainda pregava uma agricultura sustentável baseada em plantas e frutas nativas. Essa é uma representação da voz do interior caipira com gosto das raízes nacionais e ficcionalmente tratada por intermédio da personagem Tia Nastácia. A

cozinheira é detentora do saber popular e da tradição oral e ganha importância no enredo das histórias, ilustrada nas falas dos demais personagens.

No Sítio do Picapau Amarelo, Dona Benta, Narizinho e Pedrinho, o Visconde de Sabugosa e a boneca Emília estão sempre à mesa em momentos de confraternização ou no retorno das aventuras. Entre os famosos quitutes de Tia Nastácia figuram muitas referências aos pratos típicos do Vale do Paraíba e à rica cozinha caipira, por exemplo a cocada, a costela com angu de fubá e a broa de milho.

Quase todas as aventuras do Sítio terminam no aconchego de uma mesa abarrotada de guloseimas, revigorando calorosamente os demais personagens e reforçando as relações entre eles. A comida do Sítio constrói relações sociais, expressa a cultura e o folclore brasileiros. As histórias, de maneira geral, apresentam diversos exemplos de uso intencional da alimentação com objetivos muito além da nutrição.

4.1.1. As origens da comida do Vale do Paraíba

A base da culinária típica de São Paulo carrega as características do início do povoamento das terras paulistas, fruto do encontro entre as culturas indígena e europeia. Ao longo dos séculos, influências de outros povos e de outros sabores foram sendo agregados ao jeito de se alimentar de São Paulo¹⁶.

Nos séculos XVI e XVII, os colonizadores portugueses que se embrenhavam e fixavam residência nas terras paulistas acabavam incorporando os hábitos alimentares e agrícolas dos índios, por motivos de sobrevivência. Os principais produtos, nessa época, eram as farinhas de trigo ou de milho e a de mandioca. Esta última, o alimento preferido dos bandeirantes, uma vez que durava bastante tempo e era de fácil acondicionamento, o que era ótimo para as suas longas expedições. Com os tropeiros, os sabores foram sendo trocados e misturados e, para citar um exemplo, o virado de feijão, ou virado paulista, nasceu nessas andanças. Atualmente, essa iguaria é preparada com farinha de milho, torresmo e linguiça. Também desse período é o feijão-tropeiro, feito com carne-seca, linguiça, torresmo frito e farinha de milho. Vejamos como se dava o uso dos ingredientes à época:

16 Fontes de referência: Texto desenvolvido com base nos textos do Portal do Governo do Estado de São Paulo sobre cultura e artesanato paulista, site Revelando São Paulo e os livros da Coleção Terra Paulista. Disponível em: <http://www.bibliotecavirtual.sp.gov.br/temas/sao-paulo/cultura-e-folclore-paulista-culinaria-e-pratos-tipicos.php>. Acesso em: 02/03/2018.

Nas entradas e bandeiras, que saíam de São Paulo para desbravar o sertão, parte do pessoal plantava, de trecho em trecho, alimentos que poderiam ser colhidos em apenas três meses. Em alguns casos, homens ficavam vigiando a plantação de milho, feijão e mandioca, para, depois da colheita, seguirem o rastro da comitiva e levarem os alimentos; em outros, esse grupo saía na frente e esperava a comitiva, já com a colheita feita.

Com a chegada da bandeira no local do plantio, o feijão era cozido junto com as carnes de animais caçados no caminho e o milho, transformado em quirera fina e misturado ao feijão. Fazia-se, assim, um prato forte que era apreciado pelos viajantes (BAKOS, 2015, s/p).

Bakos (2015) destaca que toda comitiva de viagem dispunha de um pilão e que a paçoca era a alimentação principal, pois se levava carregamento de farinha de mandioca ou de milho. No caminho, matavam-se os animais do mato ou pescava-se e o produto conseguido era “moqueado” (assado), à moda dos índios, que, à época, trabalhavam como carregadores e ensinavam os segredos da caça e da pesca pelas matas. Depois de secas, essas carnes eram jogadas no pilão junto com a farinha e socadas até formar uma massa grossa, assim, a carne assada ficava seca e podia ser transportada por muitos dias. Na região do Vale do Paraíba e nas serras gaúchas, o pinhão foi o grande alimento dos viajantes, já que essa castanha demora até quatro meses para estragar. Além disso, existia também no Vale, existia a tradição de comer içá, destacada por Lobato, que não abdicava dessa iguaria (BAKOS, 2015). Com base nesses aspectos, os estudos de alimentação no Brasil consideram que a comida mineira é um desdobramento da que foi levada de São Paulo:

Ocorreram algumas mudanças, como o virado de feijão transformando-se em tutu. O tropeiro trouxe mandioca, levou o milho, plantou a cana-de-açúcar, conservou a carne de porco, plantou feijões, descobriu o arroz e mostrou as frutas tropicais. Ele foi o responsável por essa mistura formadora da base da alimentação brasileira por vários séculos (BAKOS, s/p, 2015. Disponível em: <http://www.meon.com.br/opiniaio/colunas/gastronomia-1/culinaria-caipira-e-tropeira-do-vale-do-paraiba>).

Bakos (2015) informa que, apesar de ter à disposição uma imensa variedade de alimentos, quer na natureza, quer nos pousos e fazendas em que parava, o tropeiro alimentava-se no dia-a-dia com uma comida que, embora simples e prática, tinha muita “sustança”. A alimentação básica era feijão, arroz, carne-seca e toucinho e havia, também, os acompanhamentos, como farinhas de milho e de mandioca, sal, alho, açúcar e pó de café. Ele destaca que, durante os séculos, muitas receitas foram modificadas, com a inclusão de novos ingredientes e a contribuição de diversos povos, isso propiciou variadas

receitas, destacando-se as preparadas com mandioca, milho, cana-de-açúcar e carne de porco. Surgiram, dessa maneira, o virado, ou feijão-tropeiro, as paçocas, as doçarias e quitandas, o uso das pimentas e o “fogado”, típico do Vale. Trata-se, portanto, de uma cozinha em que as aventuras do tropeiro ajudaram a remodelar.

Para Machado (2005), as farinhas tinham como companhias frequentes feijão, couve, carne de porco, cebolas, azeite, sal, pimenta, folhas de louro, ovos, alho, abóbora, carne seca, banana, palmitos, milho verde e a própria mandioca. Os dois últimos eram os elementos essenciais da dieta dos indígenas, que também consumiam as pimentas com grande frequência. A seguir, uma lista das principais comidas devedoras do passado colonial da região e que estão presentes também nas histórias do Sítio do Picapau Amarelo.

As receitas que chegaram aos dias de hoje se mantiveram ao longo dos tempos a partir de uma tradição oral e da inserção de novos membros da família nos segredos da cozinha. É claro que muitos pratos e receitas tradicionais, dos tempos das fazendas coloniais, ainda fazem parte da mesa do paulista e com muito sucesso. Por exemplo, os doces como a canjica, furrundum (mistura de cidra ralada, gengibre e rapadura), paçoca de amendoim, marmelada, bananada, doces de tubérculos (batata-doce, batata-roxa e abóbora), goiabada, ambrosia (feito com gemas de ovos cozidos em leite e açúcar) e todos aqueles costumeiramente feitos em tachos e panelões. (<http://www.bibliotecavirtual.sp.gov.br/temas/sao-paulo/cultura-e-folclore-paulista-culinaria-e-pratos-tipicos.php>).

Dentro do mesmo estado, é possível identificar culinárias bastante singulares. No litoral, a culinária abusa dos elementos da cultura portuguesa, como os bolinhos, caldeiradas e ensopados. O interior apresenta-se mais agregado à tradição “caipira” da culinária dos tropeiros, com pratos como a mandioca frita, arroz carreteiro e feijão gordo.

Para Silva (2005), as diferentes formas de colonização do território brasileiro determinaram o modo de produção e de aproveitamento dos alimentos, assim como a maneira de comer do país, à época, que ainda é ressoante. O Brasil colonial, nascido da miscigenação de culturas, transplantou para a agricultura o mesmo intercâmbio que moldou os hábitos alimentares dos brasileiros.

A autora destaca em **Feijão, farinha e carne seca: um tripé culinário no Brasil** (2005) a importância de Freyre e Cascudo para os estudos sobre a culinária brasileira, ainda nos anos 30 do século passado. Para ela, os livros **Nordeste** e **Açúcar** correspondem, em parte, a esse programa, mesmo quando compilam receitas da doçaria nordestina. Já Cascudo, na obra **História da alimentação**, surgida no final dos anos 60,

alimentou-se da ideia modernista de que o país é fruto da fusão entre indígenas, portugueses e africanos, buscando as “permanências alimentares”.

Silva (2005) defende que a culinária que se desenvolve no Brasil é um conjunto de processos adaptativos, a partir de diferentes enquadramentos socioeconômicos e culturais até se chegar ao tripé que ela propõe: “Farinha, carne seca e feijão”. Para ela, esses alimentos constituem um sistema alimentar nascido no bojo da sociedade colonial e refletem a forma peculiar pela qual esta sociedade se desenvolveu, marcada pela dicotomia, pela hierarquia, pela diversidade e pela fome”. A seguir, um panorama dos comportamentos alimentares do cotidiano colonial:

É interessante, por exemplo, saber como as portuguesas se adaptaram à cozinha que ficava fora da casa, onde o calor era bem mais suportável. E como o porco dominou os cardápios, sua carne servindo como fonte de proteína e sua gordura sendo usada para conservar e para substituir a manteiga portuguesa e a gordura de tartaruga utilizada pelos indígenas (...) a alimentação consistia em feijão cozido com poucos pedaços de carne-seca em um caldo engrossado com muita farinha de mandioca. Para o rico, o negro, o português, o índio, o pobre, o mestiço... (SILVA, 2005).

Para Silva (2005), houve um sistema adaptativo ao qual o europeu se submeteu. Embora com estranhamentos aos gêneros alimentícios e aos modos de comer, esse processo ocorreu devido à falta do alimento conhecido, o que gerou misturas alimentares originais, tanto na dimensão cotidiana, quanto na simbólica. A autora explicita que, tanto no sertão paulista quanto no universo escravista dos engenhos do Nordeste, a fome foi um vetor importante de adaptação aos produtos da terra e aos modos de preparação indígenas, que ela intitula “negociação”.

4.1.2 A cozinha de Tia Nastácia: comida serve para quê?

Como cidadão e escritor, o autor defendia arduamente as raízes dos sabores nacionais e criticava a elite fazedora de receitas com ingredientes brasileiros e modos franceses. A fim de expressar a comida regional brasileira, o autor cria Tia Nastácia. Vejamos a descrição da cozinheira a seguir:

“(...) a melhor quituteira deste e de todos os mundos que existem. Ela cozinhou até para São Jorge, na Lua. Quem comia uma vez os seus bolinhos, não podia nem sequer sentir o cheiro de bolos feitos por outras cozinheiras”. Era assim que Monteiro Lobato definia a Tia Nastácia, cozinheira e quituteira de seu sítio do Pica Pau Amarelo. Segundo o escritor, em entrevistas, a personagem era baseada em ‘Anastácia’, cozinheira real que trabalhou em sua casa (MERCURI, 2015, s/p.).

Em muitas situações, os quitutes feitos por Tia Nastácia são relacionados à solução de problemas, em decorrência das inúmeras aventuras vividas pelos demais personagens. Além disso, muitas decisões também são tomadas à mesa preparada com as guloseimas da quituteira. Com relação ao quitute mais famoso, os desejados bolinhos, vejamos em **O Minotauro** (2011):

- Pois é — disse Dona Benta — a razão da nossa viagem a estes séculos foi uma razão ao mesmo tempo sentimental e culinária: a procura de Tia Nastácia, que é nossa amiga e nossa cozinheira. E que cozinheira! Como sabe manejar o violino do “gostoso” e tirar dele mil harmonias! O mais simples guisado, um picadinho com batatas, um virado de feijão com torresmos, um vatapá, tudo, enfim que sai de suas panelas, está para o que chamamos comida, como os mármorees ali dos Senhores Fídias e Policleto estão para as esculturas comuns. Perfeitas obras-primas. - E os bolinhos, vovó? — lembrou a menina do outro lado da mesa. Os bolinhos de tia Nastácia já estão famosos no Brasil inteiro. Quantas cartas a senhora não recebe das crianças, pedindo a receita dos bolinhos de tia Nastácia? (LOBATO, 2011, p. 103)

Montanari (1998), referindo-se a episódios desse tipo, argumenta que o homem civilizado busca transformar o momento da alimentação em “um ato carregado de forte conteúdo social e de grande poder de comunicação. Do mesmo modo, na ficção de Lobato, a comida servida é atrelada às interações entre os personagens principais e entre estes e os visitantes do Sítio de Dona Benta.

Um exemplo pode ser visto na obra **Viagem ao Céu** (1932), quando os personagens voltam das aventuras no espaço. Na obra, Pedrinho, Narizinho e Emília se encantam com as explicações astronômicas de Dona Benta e resolvem partir para mais uma de suas aventuras, dessa vez com destino ao espaço. Além deles, Tia Nastácia, o Burro Falante e o Visconde (ou Doutor Livingstone, após as desventuras ocorridas no País das Fábulas) também embarcam no episódio imaginário. Utilizando-se do pó de pirlimpimpim - substância mágica que permite que a pessoa viaje de um lugar para outro na velocidade da luz - os meninos planejam a viagem e vão parar na Lua e lá encontram São Jorge em sua eterna luta com o dragão. A fim de poderem aproveitar melhor o passeio, as crianças deixam Tia Nastácia na Lua cozinhando para o santo e partem para explorar o espaço. São vividas inúmeras peripécias até que as crianças encontram um anjinho perdido pelo céu, com uma das asas quebrada. Este, rapidamente, se torna querido de todos na viagem e é introduzido na história. No retorno ao Sítio, Tia Nastácia espantada o encontra na cozinha:

–Estrelas! Cometas!... Mas isto é demais, meus filhos! Nunca imaginei uma coisa semelhante. E ainda há o anjinho. Onde anda ele? Todos saíram correndo em procura do anjinho, que havia fugido dali e estava na cozinha conversando com tia Nastácia e provando um bolinho de frigideira. A negra, plantada diante dele, babava de gosto. – Este mundo está perdido! – dizia ela – Quando eu havia de pensar que até os santos e os anjos haviam de comer os bolos fritos? Credo.... Nisto a voz de Dona Benta soou lá na sala, chamando-a. –Já vou, Sinhá! (LOBATO, 2011, p. 109).

A cozinha brasileira está presente em toda a obra de Lobato e ainda que não tenha sido Tia Nastácia quem tenha feito a comida para um jantar que Branca de Neve oferece ao Gato de Botas, no Sítio, vários pratos da cozinha nacional são citados no banquete, como visto a seguir em **Histórias Diversas** (2011):

Embaixo da ‘mangueira grande’ fora armada a mesa do banquete, com uma alvíssima toalha de linho e a rica baixela de prata que os anões de Branca tinham trazido do castelo, para fazer companhia às porcelanas oferecidas pelo Príncipe Amede. O jantar ia ser servido pelos anões – e já lá estavam eles trazendo coisas e mais coisas, das mais gostosas. Bolinhos quase iguais aos de Tia Nastácia. Pastéis de nata feitos pelas doceiras do céu. Pirâmides de fios-de-ovos. Cocadas de fita, manjar branco, pé-de-moleque, pudim de laranja, queijadinhas, papo-de-anjo, bom-bocados, canudinhos de cocada com ovo, casadinhos, furrundu²⁹, ameixa recheada, pipoca coberta, baba-de-moça, doce de abóbora com coco, doce de figo, doce de cidra, doce de pêssego, doce de leite e mais cem qualidades de doces. – E salgados não havia? – Como não? Peru recheado, carne seca desfiada com angu de farinha de milho, mandioquinha frita, lombo com farofa, cambuquira³⁰, lambari frito, suã de porco com arroz, torresmos pururucas, quingombô³¹, frango de espeto, galinha ensopada com palmito, peixe com pirão, leitão assada, cuscuz, linguiça frita, omeletas, punchero argentino, salada russa, pernil de porco... que é que não havia lá? (LOBATO, 2011, p. 52).

Utilizando a cozinha de Tia Nastácia, Monteiro Lobato fez questão de priorizar as receitas brasileiras, exemplificando que a culinária nacional simboliza as maiores delícias da gastronomia mundial. Nas obras lobatianas, a canjiquinha, o quiabo com carne, a marmelada, a farofa de torresmo e o bolo de fubá constituem exemplos de iguarias que podem ser encontradas em diferentes partes do Brasil.

Em Minas Gerais, há diversos pratos com carne de porco, galinha ao molho pardo ou com quiabo e angu, arroz carreteiro, arroz com galinha, feijão tropeiro, tutu, couve, torresmo e farofa. O pão de queijo, de origem mineira, hoje é encontrado em várias capitais do país. Sobremesas: bolo de fubá, goiabada com queijo, doces em calda (cidra, abóbora, figo) e doce de leite. O Rio de Janeiro contribui com o picadinho de carne com quiabo e o camarão com chuchu. (Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/cultura-brasileira/culinaria-brasileira-conheca-as-comidas-tipicas-do-brasil.htm>).

Lobato também elenca as comidas típicas do interior, com as quais convivía e se deliciava.

A culinária acreditada por Monteiro Lobato - e transferida para suas obras - tinha leitão à pururuca, torresmo e sobremesas de frutas como cidra, banana, limão e marmelo (...). Peixes não aparecem muito no cardápio do escritor, só os de rio. Claro, naquela época, era difícil chegar peixe do mar no interior, por conta da conservação. Mas comida de milho tinha muita, como pamonha e canjica, que formam aqueles pratos caipiras de sítio (CHAVES, 2010, s/p.).

Os alimentos feitos por Tia Nastácia também têm outras funções nas histórias de Lobato, por exemplo, desenrolar as narrativas apresentando um fim inesperado e capaz de fazer com que as personagens escapassem de apuros.

No episódio do *Sítio* em que tia Nastácia foi presa pelo Minotauro – figura da mitologia grega, que tinha cabeça e cauda de touro em corpo de homem e se alimentava de seres humanos – as crianças ficaram desesperadas pensando que não conseguiriam salvá-la antes do Minotauro a devorar. Mas o bicho foi pego pelo estômago. Como disse a Emília, ele até se esqueceu da mania de comer gente. (CHAVES, 2010, s/p.)

Assim, é possível observar que a cozinha de Tia Nastácia aparece nas obras de Lobato como um espaço reservado à prática de suas invenções culinárias e para fins de confraternização. Essa cozinha ficcional é devedora da brasilidade dos alimentos eleitos por ele como os melhores. Deve-se enfatizar também que, em muitas histórias, todos se reúnem à mesa, ao fim de um episódio, para discutir eventuais soluções para problemas que aparecem nas narrativas, destacando a importância das relações interpessoais à mesa. Desse modo, é importante ressaltar que, nos textos de Lobato, comer não serve apenas para matar a fome. Cassotti (2002) também mostra que comer é muito mais do que uma necessidade fisiológica: “Além de nutrir o organismo, inscreve-se em uma complexa teia de significados e símbolos, isto é, na cultura”. (CASSOTTI, 2002, p. 9).

Nas obras de Monteiro Lobato, assim como em diversas culturas, inclusive a brasileira, chamar alguém à mesa é dizer que ele é bem-vindo. O comer junto é, mesmo sem ser exclusivo, característico da espécie humana, conforme observa Montanari (2008). “Não nos convidamos para comer e beber simplesmente, mas comer e beber juntos” (MONTANARI, 2004, p. 157). O autor sublinha que isso sai da dimensão puramente funcional para assumir um valor comunicativo, de convivência, gestual, ultrapassando a substância nutricional e se definindo como realidade cultural:

Substância e circunstância assumem, ambas, um valor significativo, habitualmente coligadas uma a outra, uma vez que a “linguagem da comida” não pode prescindir – diferentemente das linguagens verbais – da concretude do objeto, do valor semântico intrínseco, e de algum modo predeterminado, do instrumento de comunicação (MONTANARI, 2004, p. 158).

O comer junto é recorrente nas obras de Lobato e pode-se constatar essa prática, por exemplo, quando Dona Benta convida parentes e vizinhos para festejar a passagem de ano:

Afinal chegou o Ano Bom. Era costume de dona Benta festejar essa data com um jantar onde reunia vários parentes e vizinhos. Tia Nastácia caprichava. Frangos assados. Peru recheado. Leitão de forno. Pastéis, doces e quanta coisa gostosa havia. Era assim sempre e foi assim naquele ano. (LOBATO, 2011, p.88).

Ainda que a gastronomia ou a culinária em si não sejam o enredo principal das histórias do **Sítio do Picapau Amarelo**, nota-se um desejo de apresentar a diversidade da culinária brasileira através de Tia Nastácia, pois os pratos tipicamente regionais eram a sua especialidade. O respeito à cultura nacional e a ênfase aos pratos brasileiros colocam os quitutes lobatianos em um local privilegiado, ressaltando a sua importância na capacidade de unir pessoas e resolver histórias.

Em Carneiro (2003), a cozinha é vista como um microcosmo da sociedade, com um significado simbólico na construção de regras e de sistemas alimentares. E, no Sítio do Picapau Amarelo, a comida serve para quê? De modo geral, a participação à mesa é um sinal de pertencimento ao grupo, que pode ser a família ou outro segmento social. No caso do Sítio, a comida representa o agregar-se à família picapauense e é responsável pela construção de uma identidade coletiva que se reconhece no sabor do fogão de Tia Nastácia.

4.2. Os quitutes de Lobato livro a livro

Esta subseção se compromete a estudar a estrutura narrativa de alguns dos livros infantis do escritor, especificamente aqueles em que se encontra, em maior quantidade, a temática alimentar. O objetivo é elencar e analisar os diálogos e passagens das obras que apresentam esse motivo, a saber: **Reinações de Narizinho** (1931), **Geografia de Dona Benta** (1935), **Memórias da Emília** (1936), **O Picapau Amarelo** (1939) e **O Minotauro** (1939)

4.2.1 *Reinações de Narizinho* (1931)¹⁷

Em 1920, à época natalina, Monteiro Lobato publicou **A menina do narizinho arrebitado**, o primeiro livro infantil do Brasil. Com ele surgiram Narizinho, Emília, Dona Benta e Tia Nastácia, que foram mais tarde reaproveitadas em **Reinações de Narizinho**, de 1931. Este é uma versão ampliada da primeira obra e de outros livros infantis criados por Lobato na década de 20 e de alguns escritos do período em que ele morou em Nova Iorque. Em 1933 surgiu **Novas Reinações de Narizinho**, que contou novas travessuras da protagonista no Sítio do Picapau Amarelo e, já nos anos 40, as duas obras, esta e a de 1931, foram unidas em um único livro e compuseram o primeiro volume infantil das **Obras Completas de Monteiro Lobato**. Esta obra teve como referência os clássicos mundiais, os contos de fadas, as fábulas e alguns dos contos de **Reinações de Narizinho**, que contém personagens como Cinderela, Gato Félix, Branca de Neve, Aladim e Pássaro Roca. O livro é composto de várias pequenas histórias organizadas em capítulos, sendo que algumas delas são plenamente originais, enquanto outras são combinações dos contos clássicos:

Notamos a presença de figuras relacionadas à mitologia (Hércules, Medusa, Perseu, etc), aos contos (Branca de Neve, Chapeuzinho Vermelho, Simbad, Barba Azul, Patinho Feio, etc), ao teatro (O pássaro Azul e O fantasma da ópera), ao cinema (Tom Mix e Gato Felix), aos personagens bíblicos (São Pedro, São João, Judas, Caim e Jonas), aos personagens extraídos da oralidade (Saci e Pedro Malasarte), aos personagens da História (Platão, Marquesa de Santos e Hipócrates), às personalidades brasileiras (Cornélio Pires, o palhaço Eduardo das Neves e Lampião), ao mundo das fábulas (Cigarra e a Formiga, Os animais e a peste, O lobo e o cordeiro, Os dois pombos, A menina do leite). Notamos, também, citações de obras infantis (Alice no país das maravilhas, Pinóquio, Peter Pan e As Aventuras do Barão de Münchhausen), e de um brinquedo (a boneca Raggedy Ann), que talvez possa ter inspirado a criação da personagem Emília (RIBEIRO; ENTORNO; MARTINS, s/a, p. 259).

Através de suas narrativas, Lobato dialoga com a ficção universal, na medida em que promove intertextualidades. Interessante se faz destacar que a comida é uma linguagem assim como a intertextualidade lobatiana, também universal e, igualmente, possibilita esse tipo de diálogo. Um exemplo claro é o episódio em que Narizinho e Emília estão no rio do Sítio, que na imaginação da menina corresponde ao Reino das Águas Claras, onde mora o príncipe Peixe Escamado. No palácio desse reino imaginário, em

¹⁷ O livro **Reinações de Narizinho** foi inicialmente publicado em 1931, porém a edição utilizada nesse trabalho é a que corresponde à seguinte referência: LOBATO, Monteiro. **Reinações de Narizinho**. São Paulo, Globo, 2011.

meio a uma audiência, surge “uma baratinha de mantilha”, que faz referência à Dona Carochinha, tão conhecida nas histórias infantis (LOBATO, 2011, p. 10). Esses diálogos textuais criados por Lobato fazem das narrativas do Sítio um espaço para a imaginação, instaurando o maravilhoso e o fantástico em sua obra. Essa forma lobatiana de criar rompe com a tradição até então existente no Brasil - que era a importação da literatura europeia - ao colocar personagens dos contos de fadas europeus adaptando-os à realidade nacional.

Zilberman e Lajolo (2007) apontam que o Sítio não representa apenas um espaço irrereal onde as ações se desenvolvem: “Ele representa igualmente uma concepção a respeito do mundo e da sociedade, bem como uma tomada de posição a propósito da criação de obras para a infância” (p. 54). “Há no sítio um projeto estético envolvendo a literatura infantil e uma aspiração política envolvendo o Brasil — e não apenas a reprodução da sociedade rural brasileira” (p.54). O autor revolucionou tudo o que se conhecia sobre literatura infantil, criando um novo modo de narrar a partir das aventuras que traziam ideais de brasilidade. Para Zilberman (2003), Lobato rompeu com a tradição brasileira, que importava modelos europeizados, valorizou o folclore nacional e nacionalizou, por meio de adaptações brasileiras, os personagens clássicos das histórias infantis.

As inovações lobatianas também se estendem ao aspecto formal das narrativas. Coelho (1993) defende que a linguagem utilizada por Lobato, no decorrer de sua obra, também foi primordial para cativar o público: “Evidentemente, a linguagem que expressava tal fusão foi elemento fundamental. Fluente, coloquial, objetiva, despojada e sem retórica ou rodeios, [...] é dos que ‘agarram’ de imediato o pequeno leitor” (COELHO, 1993, p. 122). Lobato desenvolveu uma linguagem para crianças bem brasileira e popular e ainda fez uso de neologismos criativos e bem-humorados, como os presentes nas palavras criadas por Emília. Do mesmo modo, abordou questões nacionais com criticidade e realizou diálogos intertextuais com as narrativas dos contos de fadas.

A fim de mapear as passagens para a análise dos quitutes apresentados nos livros escolhidos para este trabalho, escolhemos primeiramente estudar a obra **Reinações de Narizinho** (1931), por sua importância precursora no conjunto da obra infantil de Lobato e porque esta é a que mais apresenta episódios envolvendo comida, alimentação e gastronomia, que são algumas das categorias de análise a serem exploradas neste trabalho.

As passagens referentes ao assunto em questão estão diluídas por toda a narrativa de **Reinações** e aparecem para nomear personagens, como por exemplo, “Mestre Camarão” e “Miss Sardine”; para destacar as frutas típicas do pomar de Dona Benta,

especialmente as jabuticabas; para elencar as comidas servidas no casamento de Emília e Rabicó e para expressar a comida regional, principalmente do Vale do Paraíba, conforme destacado em tópicos anteriores. Inicialmente, na primeira aparição da personagem Narizinho, já se notam as primeiras exposições relativas a isso:

Narizinho tem 7 anos, é morena como jambo, gosta muito de pipoca e já sabe fazer uns bolinhos de polvilho bem gostosos (...) Todas as tardes Lúcia toma a boneca e vai passear à beira d'água, onde se senta na raiz de um velho ingazeiro para dar farelo de pão aos lambaris (p. 12)

Tudo colabora para a construção do espaço picapauense: as descrições dos personagens e do ambiente já demonstram o cenário do Sítio de Dona Benta. A seguir, a passagem envolvendo novamente a menina durante seu passeio no rio, seguido do encontro com o Mestre Cascudo e o Príncipe Escamado: “Abaixou-se, ajeitou os óculos no bico, examinou o nariz de Narizinho e disse: - Muito mole para ser mármore. Parece antes requeijão. – Muito moreno para ser requeijão. Parece antes rapadura – voltou o Príncipe” (p. 13-14). Mais uma vez o uso de ingredientes acompanha a descrição de personagens lobatianos e nota-se ainda a escolha de elementos regionais como a rapadura.

A sequência da ação leva o leitor ao episódio imaginário em que Narizinho vai ao Reino das Águas Claras, por convite do Príncipe. Na passagem, a menina depara-se com o reino encantado, no fundo do mar, de paredes coral cor de leite, franjadinho como musgo, pendurado de pingentes de pérola e o chão lisíssimo de nácar furta-cor. No passeio, ela também se maravilha com florestas de coral, bosques de esponjas vivas, campos de algas e conchas, de todos os jeitos e cores, que rodeavam polvos, enguias e ouriços. De volta ao palácio, Narizinho se depara com a mesa posta para um jantar em sua homenagem:

Foi correndo e achou a sala de jantar ainda mais bonita que a sala do trono. Sentou-se ao lado do Príncipe e gabou muito a arrumação da mesa.
- Artes das senhoras sardinhas – disse ele. – São as melhores arrumadeiras do reino.
A menina pensou consigo:
“Não é à toa que sabem arrumar-se tão direitinhas dentro das latas...”
Vieram os primeiros pratos – costeletas de camarão, filés de marisco, omeletes de ovos de beija-flor, linguiça de minhoca, um petisco de que o Príncipe gostava muito (p. 21)

No excerto, os pratos servidos também eram ficcionais mas cumpriam a função de celebrar à mesa a presença de um convidado ilustre. Um aspecto fundamental do “sentar-se à mesa” é que o fato simboliza a partilha, a comensalidade e o que transforma

o ato alimentar em acontecimento social (MACIEL, 2004). O “comer junto” também carrega simbologias da coesão do grupo e da partilha de sensações, pois a comida envolve emoções, memória e sentimentos. Para Fischler (2001), o homem se nutre também de imaginário e de significados, compactuando representações coletivas e valores simbólicos.

As frutas nativas da região também aparecem nos episódios de **Reinações** e dos demais livros. São pitangas, laranjas-lima e jabuticabas, estas, a alegria e preferência da criança. Nas palavras de Narizinho, o sítio de vovó é gostoso como chinelo velho” (LOBATO, 2009, p. 38). O tempo das jabuticabas era breve, durava uns quinze dias mas era suficiente para reunir as crianças trepadas às árvores e Rabicó embaixo delas, à espera dos caroços e sanhaços, abelhas e vespas:

Felizmente era tempo de jabuticabas.

No sítio de Dona Benta havia vários pés, mas bastava um até que todos se regalassem até enjoar. Justamente naquela semana as jabuticabas tinham chegado “no ponto” e a menina não fazia outra coisa senão chupar jabuticabas. Volta e meia trepava à árvore, que nem uma macaquinha. Escolhia as mais bonitas, punha-as entre os dentes e *tloc!* E depois do *tloc!*, uma engolidinha de caldo e – *pluf!* – caroço fora. E *tloc, pluf, tloc, pluf*, lá passava o dia inteiro na árvore.

As jabuticabas tinham outros fregueses além da menina. Um deles era um leitão muito guloso, que recebera o nome de Rabicó (p. 38).

A relação é intrínseca, pois comida e identidade caracteriza as pessoas e as definem. Outro personagem envolvido com os quitutes do Sítio é Pedrinho. O menino é um amante declarado dos bolinhos de Tia Nastácia e, quando chega perto da época de suas férias na propriedade de Dona Benta, avisa em carta:

“Quero que Narizinho me espere na porteira do pasto, com a Emília no seu vestido novo e Rabicó de laço de fita na cauda. E tia Nastácia que apronte um daqueles café com bolinhos de frigideira que só ela sabe fazer (p.50)

(...)

Dali a pouco estavam todos reunidos na sala de jantar, ouvindo notícias e histórias da cidade. Tia Nastácia trouxe da cozinha a gamela de massa, para não perder uma só palavra ao mesmo tempo em que ia enrolando os bolinhos (p.51).

Os famosos bolinhos aparecem em todos os livros da coleção de Monteiro Lobato. Estão presentes para receber convidados, guiar aventuras e livrar dos apuros, já que os hábitos alimentares não são isolados e fazem parte de um sistema (MACIEL, 2004). O que comemos, quando, com quem, em que circunstância faz parte de um todo, carrega significados para nós, pois as comidas são identitárias:

- Eu só queria Capinha. Tenho tanta simpatia por essa menina...
 Aqueles bolos que ela costumava levar para a vovó que o lobo comeu – que vontade de comer um daqueles bolos...
 Uma voz conhecida veio interrompê-los:
 - Narizinho! Pedrinho! O café está na mesa.
 - Duvido que fossem melhores que os de Tia Nastácia! – disse o menino erguendo-se.
 E dispararam para a casa (p. 53).

O paladar das comidas do Sítio dialoga com o gosto, o sabor e a tradição, haja vista que as tradições costumeiras são elementos emblemáticos da cultura popular e se fazem como um meio de permanência significativa de hábitos antigos. Assim são os bolinhos de Tia Nastácia, assim são as comidas de Lobato: um desafio de preservar a identidade e os costumes alimentares brasileiros. No episódio que antecede o casamento entre Emília e Rabicó, inicia a aparição de outros ingredientes da culinária caipira, que são típicos do local e indicam pertencimento. O Vale do Paraíba já começa a surgir no que vai ser preparado e posto à mesa:

- Mas afinal de contas, Marquês, quer ou não quer casar-se com a Condessa?
 - Já declarei que sim, isto é, que casarei, se o dote for bom. Se me derem, por exemplo, dois cargueiros de milho, casarei com quem quiserem – com a cadeira, com o pote d'água, com a vassoura. Nunca fui exigente em matéria matrimonial.
 - Guloso! Pois olhe que vai fazer um casamentão! Emília é feia, não nego, mas muito boa dona de casa. Sabe fazer tudo, até fio de ovos, que é o doce mais difícil. Pena ser tão fraquinha...
 (...)
 Ainda na semana passada Tia Nastácia a recheou com mais macela.
 O marquês pensou lá consigo: “Que pena não a ter recheado de fubá!”, mas não teve coragem de o dizer em voz alta, limitando-se a exclamar:
 - Pois pensei que fosse toucinho e do bom!...
 - Que esperança! Toucinho do bom está aqui – disse a menina apalpando-lhe o lombo. – Dos tais que dão um torresminho delicioso! – e lambeu os beiços, já com água na boca – Felizmente o dia de Ano-Bom está próximo...
 Dia de Ano-Bom era dia de leitão assado no sítio, mas Rabicó não sabia disso.
 - Dia de Ano-Bom? – repetiu ele sem nada compreender. – Que tem isso com meu toucinho? (p. 55).

A comida, sendo festiva, especial, ou não, é cultura quando produzida, preparada e consumida (MONTANARI, 2004). Surgem o fubá, os toucinhos, os torresmos e o leitão assado para as festas de Ano-Bom, além do tutu de feijão de todo dia. Todos sentam à mesa do Sítio: Lobato, seus personagens, as etnias que deram origem à cultura da região, os tropeiros bandeirantes. Todo esse caldeirão cultural é expressão histórica de hábitos e crenças alimentares que resistiram ao tempo e viraram identidade. Ele continua a ser preservado nos costumes e, independente dos nutrientes que os compõem, são marcas de cultura cristalizadas.

Nas passagens a seguir estão presentes Narizinho, Rabicó e Tom Mix - grande herói do cinema - e contam os apuros passados pelo leitão falante, que é sempre ameaçado de virar comida de festa pelas mãos de Tia Nastácia. No episódio “O assalto”, são narrados os fatos que envolvem o furto praticado pelo famoso cowboy a Narizinho, Emília e Rabicó. Ocorre que o leitão foge prontamente deixando os demais à própria sorte e por esse motivo a menina jura vingança: transformar Rabicó em torresmo do virado de feijão. Porém, ao final, Rabicó é liberado da vingança que Tom Mix deveria executar a mando de Narizinho:

Narizinho respondeu depois de alguns instantes:

- Minha vingança tem que ser esta: quero amanhã ao almoço comer virado de feijão com torresmo, mas torresmo de marquês, está ouvindo? (p. 58).

(...)

Que é que Narizinho quer de mim? – gemeu Rabicó desconfiado.

- Pouca coisa – respondeu o vingador. – Apenas uns torresminhos para enfeitar um tutu de feijão amanhã...(...)

- Tenha dó de mim, senhor bandido! Tenha piedade de mim, que lhe darei esta abóbora e ainda outra maior que escondi lá adiante... (p. 59).

(...)

O Marquês coçou a cabeça, embaraçado, lançando olhares gulosos para a abóbora que estivera comendo quando Tom Mix apareceu.

(...)

- Vamos deixar o caso para ser decidido amanhã – disse por fim. – Agora não posso; tenho muito serviço. Imagine que Tom Mix me condenou a comer esta abóbora inteirinha – a mim, um marquês que está acostumado a só comer bombons e presuntos... (p. 65).

É costume interiorano que se mate um animal criado em terreiro, a fim de se preparar a mesa para receber parentes, amigos e visitantes. Esse ritual de preparo das comidas remete ao modo como Montanari (2004) entende a comida, conforme já dito: expressão da cultura não só quando produzida, mas também quando preparada e consumida, ou seja, as pessoas não fazem uso apenas do que é oferecido pela natureza, mas criam seus próprios alimentos e preparam-nos por meio de técnicas. Além disso, o critério de escolha de determinados alimentos em detrimento de outros também é cultural, já que não comemos qualquer coisa e sim aquilo que nos convém. O preparo de leitões no Sítio é assim descrito em **Reinações**:

De repente a malvada se abaixa e - *nhoc!* – segura pela perna o tal “aquele um”. E pode o coitadinho espernear e berrar quanto queira! Não tem remédio. Vai arrastado para a cozinha, onde é assassinado com uma faca de ponta.

E se fosse só isso! Depois de assassinado é pelado com água fervendo, é destripado, temperado e, afinal, assado ao forno.

Na hora do jantar reaparece na mesa, mas muito diferente do que era. Vem num grande prato, rodeado de rodela de limão, com um ovo cozido na boca.

E ninguém lamenta a sorte do coitadinho. Todos tratam mais é de cortar o seu pedaço e comê-lo gulosamente, dizendo:
- Está delicioso! (p. 76).

Ao observar os alimentos elencados nas obras lobatianas, sublinha-se a importância dos comportamentos alimentares como sinais identitários, classificadores dos costumes dos povos. Em Lobato, os rituais festivos na narrativa também aparecem, como no episódio em que são contados os preparativos para a festa de Ano-Bom: “Chegou afinal o grande dia e vieram os grandes doces: seis cocadas, seis pés de moleque e uma rapadura, doce mais que suficiente para uma festa em que quase todos os convivas iam comer de mentira” (p. 86). Mais detalhes do preparo para o ritual de fim de ano continuam descritos por todo o episódio:

Afinal chegou o dia de Ano-Bom. Era costume de Dona Benta festejar essa data com um jantar onde reunia vários parentes e vizinhos. Tia Nastácia caprichava. Frangos assados. Peru recheado. Leitão de forno. Pasteis, doces e quanta coisa gostosa havia. Era assim sempre e foi assim naquele ano. Quando bateu a hora e todos foram para a mesa, começaram a vir pratos e mais pratos, até que, de repente, apareceu, numa grande travessa, um leitão “risonho”, de ovo cozido na boca e rodelas de limão pelo corpo (p. 88).

Conforme já observado, o entendimento do paladar picapauense constitui uma estreita associação com o nacionalismo lobatiano. A prioridade do cardápio é sempre caipira, regional, ou seja, representante do que o autor considera raiz cultural, brasilidade. A seguir, a passagem que narra alguns dos doces oferecidos durante o casamento de Branca de Neve e que seriam servidos aos personagens do País das Maravilhas:

- E há cocadas? – quis saber o Gato Félix.
- Cocadas só no intervalo – respondeu Emília. – São de três qualidades. umas brancas como neve, outras cor-de-rosa como rosa cor-de-rosa, outras queimadinhas como rapadura. Tia Nastácia é uma danada para toda sorte de doces e quitutes (p. 219).

Depois dos episódios relativos ao casamento de Branca de Neve no Sítio de Dona Benta, **Reinações de Narizinho** conta a visita das crianças ao País da Fábula e as aventuras decorrentes da expedição para conhecer La Fontaine e Esopo e vivenciar o enredo das histórias desses fabulistas. O retorno ao mundo real sempre é providenciado com o uso do pó de pirlimpimpim e o livro encerra com o término das férias e a volta de Pedrinho para a cidade.

Nessa obra, Lobato se expressa intertextualmente com as receitas de culturas diferentes, na medida em que apresenta os sabores do Sítio em diálogo com os de

personagens da literatura universal. Tal postura pode ser entendida como uma compreensão lobatiana da culinária como uma linguagem, como um artefato passível de intessecções culturais. A comida do Sítio não representa apenas o alimento peculiar um espaço, ela apresenta relações, concepções de mundo e de sociedade. Os valores provenientes dos sabores são carregados de nacionalismo que representa um Brasil popular, interiorano, pois é neste espaço que o escritor acredita estarem os símbolos caracterizadores da identidade brasileira. Em **Reinações de Narizinho**, os pratos servidos aos moradores e aos visitantes cumprem a função de celebrar relações sociais e o sentar-se à mesa para comer junto simboliza partilha, memória coletiva adquirida e compartilhada.

4.2.2 *Geografia de Dona Benta* (1935) ¹⁸

Este livro de 1935 conta a viagem imaginária dos personagens principais do Sítio pelos continentes do planeta terra a bordo de um navio também imaginário, o “Terror dos Mares”. Essa aventura no tempo e no espaço se inicia após Dona Benta terminar as narrações das **Histórias do mundo para crianças**¹⁹, quando então os netos escolhem viajar pelo mundo, de modo imaginário, para que a avó aprofunde a geografia. Na obra, percebe-se nitidamente a questão do petróleo no Brasil que Lobato, nas entrelinhas, através da voz de Dona Benta, afirmava que devia ser explorado. Vale destacar que o modo como o autor expõe a geografia destoa da tradição enciclopedista e decorativa de seu tempo.

Na obra, para além das pretensões artísticas, Lobato visava o ensino, daí o teor explicitamente pedagógico e a referência à cultura brasileira, ou seja, o universo ficcional de Lobato, nesse livro, está a serviço de uma área do saber escolar. Vale ressaltar que a obra recebeu uma atualização em 2013, a fim de adequar as informações do espaço geográfico da época. A edição comentada conta com o acréscimo de um Mapa Mundi atualizado e notas explicativas, para que o leitor perceba também as alterações na constituição dos países, na estrutura e organização da população e nas atividades econômicas. O livro percorre regiões do Brasil e do mundo, mas, para a análise neste

¹⁸ O livro **Geografia de Dona Benta** foi inicialmente publicado em 1935, porém a edição utilizada nesse trabalho é a que corresponde à seguinte referência: LOBATO, Monteiro. **Geografia de Dona Benta**. – Ed. Comentada. – São Paulo, Globo, 2013.

¹⁹ **História do mundo para crianças** é um livro de Monteiro Lobato publicado em 1933. O livro contempla toda a história da humanidade, desde seus primórdios até os últimos dias da Segunda Guerra Mundial.

trabalho, fizemos um recorte na obra, de modo que usaremos as passagens que ilustram apenas as regiões brasileiras, pois o intuito é estudar a cultura brasileira expressa nas obras lobatianas.

Geografia de Dona Benta utiliza linguagem clara, direta e pressupõe um leitor, já que Lobato escreve para ele por meio da interação criativa com crianças e adolescentes. Outro elemento a ser ressaltado é o trânsito por várias áreas do conhecimento - História, Línguas, Ciências Naturais, Matemática - e a utilização de criativas explicações a fim de se fazer entender, como o caso em que demonstra o movimento de rotação da Terra utilizando a uma vareta espetada na laranja.

Ideologicamente, os conteúdos e teses do livro possuem forte influência do evolucionismo biológico e do determinismo ambientalista, por isso não deve ser visto segundo parâmetros contemporâneos:

Daí a naturalidade e a boa vontade com que ele trata o colonialismo: os ingleses e seu império refletem um povo de cérebro e que leva sua civilização avançada a outras áreas do planeta. Essa visão é um “clássico” que ainda tempera nossa cultura ocidental, mas que não pode ser mais veiculada sem as devidas relativizações de pesquisas científicas que tornam desconfortáveis posições como essas.

Essa visão de civilização superior operando (ou que deve operar) o desenvolvimento está presente, como o sal num prato de comida, em toda a narrativa de Lobato: áreas desenvolvidas do Brasil (Rio Grande do Sul) e do mundo (Estados Unidos) são de climas favoráveis ao homem branco. Não por racismo, mas porque esse branco é o europeu civilizador (à exceção do português, que se adapta a qualquer clima). Jagunços de Antonio Conselheiro são fanáticos, não raciocinam, apenas têm fé (isso a despeito de terem várias vezes – e com meios precários – derrotado forças governamentais mais bem armadas, como o próprio Lobato reconhece, afinal, era leitor do “genial Euclides da Cunha”). Tia Nastácia não consegue aprender inglês. Pobres selvagens (tantos os índios visualizados por Cabral quanto os amazônicos), mesmo em sua selvageria, são os únicos a resistir às agruras do clima e da fauna etc.

Ele se desmancha pelos EUA, maiores economia e civilização do mundo, e menciona a proporção maior de brancos em relação à de negros no país, dizendo que não se integram (OLIVA, 2013. s/p.).

Para Oliva (2013), nessa obra, fica expresso que Lobato tem entendimentos também bastante marcados por seu tempo. Percebe-se que o autor paulista faz relações entre o crescimento de um país e seu patrimônio de recursos naturais, desde solos, madeiras, agropecuária, extrativismos e até as jazidas de petróleo. Oliva destaca ainda que à época da publicação da obra, Lobato não era ainda preocupado com a dilapidação irracional de recursos e com as consequências de seu uso. Do mesmo modo, o estudioso observa um teor de determinismo geográfico que percorre o texto sempre que Lobato

caracteriza um personagem humano como decorrente de numa região: “o gaúcho existe por causa do clima, da topografia e da criação de gado, que, por sua vez, torna-o carnívoro, sanguíneo e valente”. Tal comportamento ideológico de Lobato advém da geografia regional da época, que privilegiava escalas de observação de ampla dimensão – continentes e países inteiros e grandes regiões internas – e não detalhes ou realidades locais. Nas palavras de Oliva (2013):

Em *Geografia de Dona Benta*, para descrever as realidades na escala continental os personagens vão até a Lua para ver o globo. E, para enxergar outras regionais e menores, observam-nas a partir dos oceanos, do veleiro Terror dos Mares. Essa visão genérica e de escala regional, alimentada por raciocínios, representações e teorias da época é temperada pelo estilo e pela ficção de Lobato, tem valor se a soubermos desconstruí-la com cuidado e critérios. Como, aliás, se deve fazer com trabalhos interessantes e instigantes, mas que tiveram qualidades problematizadas pelo tempo (OLIVA, 2013, s/p.).

No que consiste a importância do texto? Esta se justifica pela relevância literária e didática da obra, além da crítica política e cultural, presentes como elementos oriundos do pensamento libertador em relação às filosofias dominantes de seu tempo. Outro fator de relevância é fugir do conhecimento geográfico técnico e racional vigentes. O que Lobato faz nessa e em todas as outras obras é responsabilizar a criança pelo mundo criado por ela, tomando a experiência vivida para proporcionar o entendimento dos conteúdos, ou seja, aprender o teórico vivenciando a prática.

A **Geografia de Dona Benta** é uma narrativa orientada à infância do início do século XX, pautada em ideias nacionalistas e desenvolvimentistas presentes no período e no pensamento lobatianos. Este último apresenta uma visão de mundo de seu país “a partir da formação de uma identidade nacional calcada na exuberância do espaço natural, da exaltação dos recursos naturais disponíveis e numa visão de futuro que envolve a potencialidade da nação para a construção de uma indústria nacional” (OLIVA, 2013).

As entrelinhas ideológicas da obra coadunam com o desejo lobatiano de progresso econômico e científico, pelos quais Lobato acreditava ser a salvaguarda nacional. Embora a narrativa de conteúdo geográfico seja exemplo do ideal positivista de educação, orientado para a razão, para o conhecimento científico e para o progresso das nações, o autor traz um modelo de ensinar por meio do gosto pela leitura proporcionado ao seu leitor.

Destacamos, a partir de agora, os recortes literários alimentares presentes e as análises decorrentes deles. Observa-se, nessa obra, que Lobato, além de elencar os pratos

e ingredientes característicos da cultura brasileira, o faz escolhendo a culinária que mais caracteriza cada região por onde passa ficticiamente o navio imaginário “Terror dos Mares”. No excerto a seguir, o autor descreve o modo de extrair e preparar a carne seca, que é usada majoritariamente nos pampas, mas também apreciada noutras regiões:

- Pois nos pampas, minha filha, os homens não têm o menor horror ao sangue, já que o principal negócio é criar gado e mata-lo. A cena que você espiou repete-se todos os dias, em todos os saladeiros da Argentina, do Uruguai e do Rio Grande. Depois de extraída a carne dos bois mortos, eles a levam para os frigoríficos, ou salgam-na e põem-na em varais ao sol, para secar:
- Estou com remorso de gostar tanto de picadinho de carne-seca com pirão – disse a menina. – Agora é que sei de onde vem tal petisco...
- Pois é assim, minha filha. Nós lá no sítio temos comido muito boi morto aqui no Rio Grande. Mas a gente gaúcha não cuida só disso (p. 36).

Ainda no passeio pela região do Sul do Brasil, outro costume alimentar que se destaca e que está presente no livro é o gosto pelo chá mate e pelo chimarrão. Na passagem, Dona Benta explica aos netos a feitura dos chás, o modo de bebê-lo e o tipo de utensílio utilizado para esse fim:

- Voltemos ao mate – disse Dona Benta. – Todos os moradores dessa região vivem de explorar a *Illex*. Colhem as folhas e secam-nas. Só isso. Não há outro preparo. Depois empacotam-nas e vendem. Também usam moer as folhas para dar mate chimarrão, muito apreciado pela gente gaúcha. Eles o tomam chupando a bebida por um canudinho, e em vez de xícara empregam uma cuia, ou uma cabacinha. O canudinho tem na extremidade um pequeno ralo, que não deixa passar os fragmentos das folhas moídas (p. 48).

Num outro momento do livro, o passeio por São Paulo traz excertos que descrevem os problemas da produção cafeeira diante da crise de 29²⁰.

- E aquela fumaceira que estou vendo lá, vovó?
- Dona Benta suspirou.
- É a queima do café, minha filha.
- Queima do café? Será que estão torrando café para exportá-lo em pó?
- Estão queimando-o, destruindo-o, porque acham que há café demais. A ideia é que , se queimarem uma parte do café produzido, a parte restante alcançará melhor preço.
- É certo isso?

²⁰ Com o “crash” da Bolsa de Nova York, as grandes potências mundiais sofreram impactos financeiros sérios. Consequentemente, o Brasil também foi atingido, onde também as perdas foram enormes, quase levando o País à falência. O café que antes desse acontecimento já vinha sofrendo perdas financeiras, era a grande fonte geradora monetária da Cidade de Santos e sofreu muito com depressão. A solução encontrada por Vargas foi a compra de 18 milhões de sacas de café estocadas em Santos e no interior, com o intuito de queimar grande parte delas. Essa drástica atitude revigorou os preços e normalizou a situação dos fazendeiros, comissários de café e por extensão todos os setores da economia. Porém, surgiu um imprevisto: não havia produtos a serem comprados o que comprar e sem exportações e financiamento externo, o país emitiu muito dinheiro, o que provocou uma grande inflação. Fonte: <http://revistacafeicultura.com.br/?mat=18047>. Acesso em: 15/10/2017.

- Não, minha filha. Isso é o que em bom português se chama uma “imbecilidade econômica” (...) Os pobres fazendeiros conservam os cafezais no limpo, combatem a broca, colhem o café, secam-no, puxam-no, beneficiam-no em suas máquinas, ensacam-no, pesam-no e despacham-no pelas estradas de ferro. Depois de toda essa trabalhadeira, o café é amontoado e queimado (p.51).

Ainda utilizando descrições acerca dos alimentos paulistas, Lobato, pela narração de Dona Benta aos netos, apresenta uma postura narrativa diferenciada dos demais livros, no que se refere à alimentação. Nela o autor se propõe a destacar o alimento característico do interior paulista como um representante cultural de sua região. Faz-se importante retomar as diferenciações de Da Matta (1991) entre “alimento” e “comida”, para entender a postura de Lobato em **Geografia de Dona Benta**. Anteriormente, nas obras do escritor de Taubaté, o que se viu foi a gastronomia paulista sendo considerada “comida”, de acordo com a definição de DaMatta, já que representa alimento transformado em cultura, expressão de um povo. Na obra **Geografia de Dona Benta**, em variadas passagens, há menção do “alimento” em suas características nutricionais. Vale destacar que os posicionamentos lobatianos sobre a alimentação do brasileiro são frutos de sua visão de Brasil. Ele via o país como uma nação doente em decorrência da fome e expressou essa postura nas narrativas que trazem o personagem Jeca Tatu.

- São Paulo é companheiro do Rio Grande do Sul na produção de arroz. Mas se sabe produzi-lo, não sabe comê-lo.

- Por que? Ora essa!...

- Porque come o arroz polido, isto é, despido daquela peliculazinha vermelha que o recobre. Nessa película é que estão as vitaminas.

(...)

A falta de certas vitaminas na alimentação produz doenças, como aquele escorbuto que antigamente dizimava os marinheiros. Nas longas viagens eles só se alimentavam de bolachas e outras coisas secas, e apanhavam o escorbuto. A experiência ensinou que o mal vinha da falta de frutas e verduras na “boia”. Basta que se dê a esses doentes caldo de limão ou laranja, ou alface e outras saladas, para que saem sem demora – por causa das vitaminas que há nessas coisas.

Nos países do Oriente, onde a alimentação é quase exclusivamente de peixe e arroz sem película, desenvolve-se muito outra doença chamada beribéri. Um sábio japonês, Takaki, teve a intuição de que a causa do beribéri devia ser o alimento incorreto e, adicionando frutas, verduras e carnes à comida dos japoneses atacados de beribéri, curou-os rapidamente (p. 52).

Em seguida aos fragmentos que discutem o alimento em sua constituição nutricional e as consequências sociais da fome ou da má educação em alimentar-se, o texto **Geografia de Dona Benta** retorna o faz-de-conta literário e volta a trazer excertos que expressam a culinária defendida e apreciada no Sítio do Picapau Amarelo:

Nesse momento foram interrompidos por Tia Nastácia, de avental e gorro, como o conzinha ao “cozinheiro” de bordo.

- O almoço hoje é só virado de feijão com torresmos e uma fritada de sardinha – disse, ela. – O senhor imediato falou muito nos peixes que iam pescar, mas, se eu não tivesse tido uma lembrança de trazer uma lata de sardinha, não sei o que seria de nós...

- Que vergonha! – exclamou o capitão. – Nós em cima desta imensidade oceânica e a comer sardinha enlatada! Mas antes disso do que zero. Vamos à boia, meus lobinhos do mar! (p. 53).

O cardápio do momento continha sardinhas e virado paulista ²¹, este último apreciado na região do Vale do Paraíba. A comida típica paulista ainda existe em muitas cidades dessa região, é simples e saborosa, além de ter “sustança”, como se diz na cultura caipira. Nasceu com a chegada dos europeus e dos negros que, juntamente com os indígenas, criaram boa parte dos pratos nacionais.

Seguindo a narrativa e o passeio a bordo do “Terror dos Mares”, aparecem novamente fragmentos que discutem o alimento na perspectiva do que seja uma boa alimentação ou uma má alimentação. Não se fala em expressões alimentares de uma região, e sim, expõe o contrassenso que engloba classe social e alimento, ou seja, tanto o rico quanto o pobre desconhecem o “bem comer”, já que sofrem de indigestão ou de fome, respectivamente. O diálogo entre Dona Benta e Narizinho tem esse teor no momento em que a avó e a neta comparam a sociedade das formigas à dos humanos:

Sabem alimentar-se e por isso não conhecem doenças, como os homens. Entre os homens já há mais de 5 mil moléstias estudadas, quase todas consequências da alimentação errônea e das desigualdades das condições sociais. Vemos ricos e pobres – os que morrem de indigestão e os que morrem de fome. Os que vivem em palácios e os que vivem em casebres imundos. Entre as formigas a igualdade é perfeita. Todas comem a mesma coisa e vivem na mesma casa.

- Comem “a mesma coisa” não, vovó! As formigas comem de tudo, tal qual o homem. Comem folhas de roseiras, cascas de laranja, tudo o que encontram.

- As saúvas, minha filha, só comem uma certa espécie de fungo, ou cogumelozinho que elas cultivam. As folhas que conduzem para o formigueiro são lá mascadas e postas a fermentar sob certas condições de calor e umidade, para que na massa brote o tal cogumelozinho de que se alimentam (p. 56-57).

(...)

- Estou convencida de que a maior parte dos males que nos afligem vem disso: de não sabermos comer. As abelhas inventaram o mel, um alimento perfeito. As formigas descobriram o tal cogumelozinho, outro alimento perfeito. Os homens, porém, comem de tudo – e sofrem as consequências desse erro (p. 57).

²¹ Com a chegada da bandeira no local do plantio, o feijão era cozido junto com as carnes de animais caçados no caminho e o milho, transformado em quirera fina e misturado ao feijão. Fazia-se, assim, um prato forte que era apreciado pelos viajantes. Veio daí à frase e o conselho para quem ia viajar pelas matas do Brasil: “Para comer, vai se virando como os paulistas”. “Se virando” transformou-se, com o tempo, em “virado paulista”, atualmente preparado com farinha de milho, torresmo e linguiça. Também desse período é o feijão-tropeiro, feito com carne-seca, linguiça, torresmo frito e farinha de milho.

Sobre as relações entre “o que se come e o que se é”, Montanari (2004) destaca que a qualidade da comida, além da quantidade, tem forte valor comunicativo e possui o poder de exprimir uma identidade social. O autor relembra que, numa perspectiva histórica, nas sociedades tradicionais, a qualidade da comida era entendida como sociabilidade: “O modo de se alimentar deriva de determinado pertencimento social e ao mesmo tempo o revela” (MONTANARI, 2004, p. 125).

Em **Geografia de Dona Benta**, ao longo do passeio pelas regiões brasileiras, há o relato sobre o que se come em Minas: “cria bois e vacas e porcos e cavalos; faz manteiga, queijo e prepara carnes, sobretudo de porco. Os lombos de porco de Minas Gerais são excelentes” (p. 58). Além disso, elenca alimentos que servem à criação de receitas e há menção às frutas características do Estado da Bahia, por exemplo:

- Viva a Bahia! – gritou Narizinho. – Gosto muito de coco, de laranja-baiana e das mangas de Itaparica.

Por que foi falar em mangas? Pedrinho esqueceu-se de que era o imediato do brigue para só pensar no meio de conseguir uma dúzia de mangas, enquanto Narizinho descia do mastro só pensando em coco-verde.

- Não há nada melhor, vovó – disse ela. – Pare com a sua geografia; antes de comer pelo menos três cocos, não quero saber de mais nada (p. 64).

O passeio pela Bahia também recorda a comida regional e seus ingredientes que também serão de uso de Tia Nastácia para seus preparos. Uma culinária regional em diálogo com a outra:

- Ora, até que enfim! – exclamou. – Uma garoupa – e das grandes! Vou fazê-la recheadinha, com farofa e azeite de dendê...

Tia Nastácia tinha se aproveitado da passagem pela Bahia para comprar várias garrafas de azeite de dendê, que as cozinheiras de lá usam como tempero. E lá se foi ela para a cozinha, toda risonha, com o belo peixe seguro pela guelra vermelha a rabear (p. 68).

(...)

Enquanto o brigue ia velejando veloz no rumo oeste, com intenção de alcançar naquele mesmo dia o estuário do Amazonas, realizou-se o jantar, que foi uma festa. A garoupa preparada pelo “cozinheiro” estava divina.

- Tia Nastácia é mesmo uma danada! Exclamou Narizinho repetindo o prato. – Que boa ideia teve de descobrir esse tal azeite de dendê! No começo a gente estranha, mas acaba gostando (p. 72)

Da região Norte, Lobato destaca os peixes amazonenses de alimentação local e os temperos derivados da pesca de animais marinhos, como a manteiga de tartaruga, além dos doces feitos com frutas nortistas. Nesse e em outros momentos da narrativa, há a

mescla de aspectos informativos sobre a região, associados ao faz de conta que caracteriza o Sítio lobatiano:

Há também o peixe-boi, que os índios caçam com chuços. A carne do pirarucu é salgada e seca ao sol, formando uma espécie de bacalhau usadíssimo na alimentação local (...)

- E há ainda, em enormes quantidades, tartarugas que botam ovos na areia por ocasião da vazante, isto é, quando a estação chuvosa chega ao fim e os rios, muito cheios, começam a minguar. Desses ovos, que os amazonenses recolhem os balaios, faz a manteiga de tartaruga, uma gordura empregada pelas cozinheiras amazonenses, como Tia Nastácia lá no sítio emprega a banha de porco (p. 73-74).

(...)

Tia Nastácia aproveitou-se da oportunidade para encher o brigue de postas de pirarucu seco, latas de manteiga de tartaruga e bastões de guaraná fabricado pelos índios de Maués. Também comprou várias latas de um doce excelente, feito de uma fruta selvagem de nome bacuri (p. 79).

O fim da viagem pelo Brasil se encerra na Região Norte e até aí são narrados e apresentados aspectos da cultura, da geografia e da culinária de cada região do país. Posterior a isso, a narrativa continua com o passeio do “Terror dos Mares” por outras terras e continentes, o que não constitui objetivo de estudo nesse trabalho.

Vale destacar que um outro autor, posterior a Lobato, nos fez conhecer o Brasil pelo viés da comida: Josué de Castro, que trouxe um mapeamento dos alimentos brasileiros e, ao mesmo tempo em que denunciava a fome do povo brasileiro, destacava a riqueza de nossa alimentação. Se Lobato fazia isso na literatura, em **Geografia de Dona Benta** (1935), Castro o fazia na nutrologia e sociologia, em **Geografia da Fome** (1946).

Nessa obra, a relação que envolve a identidade brasileira descrita por meio dos alimentos é responsável por caracterizar as pessoas e comportamentos alimentares de cada região, pois as comidas são identitárias. Em **Geografia de Dona Benta** ao passo em que é contada a exuberância do espaço brasileiro, são elencados os alimentos caracterizadores da identidade alimentar de cada região do país. O alimento, portanto, é transformado em cultura, expressão de um povo e indica o pertencimento social atrelado aos aspectos geográficos. Além de apresentar passagens que tratam de discussões nutricionais em relação ao alimento, o autor constrói um discurso alimentar alicerçado na cultura, portador de valor comunicativo, portanto, expressão de linguagem.

4.2.3 *Memórias da Emília* (1936) ²²

Editado primeiramente em 1936, esse é um dos livros que mais diretamente abordam questões relativas à escrita. As **Memórias da Emília** são inicialmente escritas por Visconde de Sabugosa e revistas pela boneca, que, ao final, retoma a escrita para si. Há a presença de três narradores diferentes: Emília, Visconde de Sabugosa e um narrador central e, além disso, existe uma reflexão metalinguística e diálogos intertextuais que percorrem a obra inteira. A metalinguagem traz a discussão acerca dos procedimentos da escrita e os questionamentos sobre o que são e como se escrevem memórias. Isso pode ser visto pelos diálogos iniciais entre a boneca e Visconde, diante das dificuldades de Emília em iniciar o relato, a quem cabe ensiná-la.

Já a intertextualidade se manifesta, como é próprio de Lobato, pela coexistência entre os personagens picapauenses e os de origens e de contos diferentes. **Memórias da Emília** narra alguns episódios relativos à permanência do Anjinho Flor-das-Alturas no Sítio do Picapau Amarelo; as visitas das crianças inglesas à propriedade de Dona Benta; a fuga do Anjinho de volta à Via Láctea; a hipotética viagem de Emília com Anjinho e Visconde à Hollywood, de Shilrey Temple. Também é possível perceber elementos de outras mitologias e de outros faz-de-conta, pois, quando a notícia da presença de Flor-das-Alturas espalha-se pelo mundo, as crianças inglesas vêm conhecê-lo e trazem Peter Pan, Alice no País das Maravilhas, Popeye e o Capitão Gancho. Aparecem ainda Rin-Tin-Tin, Robinson Crusóe e Dom Quixote.

A continuação da narrativa acontece quando Emília retoma o relato já iniciado por Visconde, contando de modo não verdadeiro a ida para Hollywood. Depois disso, Visconde volta a escrever as memórias emilianas tecendo críticas sobre a Marquesa, que as confirma e finaliza as memórias contando como ela é realmente. Lajolo (2001) faz uma análise sobre a personagem, mostrando as características da boneca e principalmente seu senso crítico e sua representação como porta-voz de Lobato:

Emília é a “porta-voz” de Lobato. Ela desafia verdades e valores com mais petulância do que o autor de carne e osso se permitiria, e propõe com mais liberdade a liberdade infinita que é o universo de fantasia das histórias para crianças a ordem que julga mais adequada ao mundo. Ela é uma voz, sobretudo. (...) É graças a essa Emília falante, em cuja fala uma lógica implacável e sem papas na língua se alterna com um surrealismo cheio de "nonsense" e

²² O livro **Memórias da Emília** foi inicialmente publicado em 1936, porém a edição utilizada nesse trabalho é a que corresponde à seguinte referência: LOBATO, Monteiro. **Memórias da Emília**. São Paulo, Globo, 2009.

trocadilhos, que a atuação das outras personagens lobatianas ganha originalidade. Emília sabe falar e, pela fala, convencer os outros de seus pontos de vista, o que faz dela ponto de partida das aventuras mirabolantes narradas nas histórias (LAJOLO, 2001, p. 121).

A fim de que o jovem leitor compreenda o gênero “memórias”, Lobato usa Emília e suas definições criativas ao narrar que a boneca resolve “mentir” as suas memórias, pois ela acha que quem escreve sobre si próprio “tem um pé” na enganação e na mentira:

– Bem sei – disse a boneca. – Bem sei que tudo na vida não passa de mentiras, e sei também que é nas memórias que os homens mentem mais. Quem escreve memórias arruma as coisas de jeito que o leitor fique fazendo uma alta ideia do escrevedor. Mas para isso ele não pode dizer a verdade, porque senão o leitor fica vendo que era um homem igual aos outros. Logo, tem de mentir com muita manha, para dar a ideia de que está falando a verdade pura (p. 12).

As falas emilianas, além de explicativas sobre o gênero memorialístico, revelam a concepção do que é a Literatura para o próprio Monteiro Lobato e, paralelo a essas questões teóricas, há reflexões sobre a vida:

– E, como sou filósofa – continuou Emília –, quero que minhas Memórias comecem com a minha filosofia da vida. – Cuidado, marquesa! Mil sábios já tentaram explicar a vida e se estrepavam. – Pois eu não me estreparei. A vida, Senhor Visconde, é um pisca-pisca. A gente nasce, isto é, começa a piscar. Quem pára de piscar, chegou ao fim, morreu. Piscar é abrir e fechar os olhos – viver é isso. É um dorme-e-acorda, dorme-e-acorda, até que dorme e não acorda mais. É portanto um pisca-pisca. O Visconde ficou novamente pensativo, de olhos no teto. Emília riu-se. – Está vendo como é filosófica minha ideia? O Senhor Visconde já está de olhos parados, erguidos para o forro. Quer dizer que pensa que entendeu... A vida das gentes neste mundo, senhor sabugo, é isso. Um rosário de piscadas. Cada pisco é um dia. Pisca e mama; pisca e anda; pisca e brinca; pisca e estuda; pisca e ama; pisca e cria filhos; pisca e geme os reumatismos; por fim pisca pela última vez e morre. – E depois que morre? – perguntou o Visconde. – Depois que morre vira hipótese. É u não é? O Visconde teve de concordar que era (p. 16-17).

Tais questionamentos e dúvidas filosóficas encontram-se no capítulo inicial, intitulado “Emília resolve escrever suas memórias. As dificuldades do começo”. Nele Lobato expõe as dificuldades do escritor moderno acerca do ofício de escrever, ou seja, o procedimento da escrita envereda para uma fonte inesgotável de questionamentos do mundo e de si mesmo. Lobato escolhe viver essas dúvidas filosóficas que circundam o ato de escrever por meio de Emília em processo de crise narrativa: “– É que o começo é difícil, Visconde. Há tantos caminhos que não sei qual escolher. Posso começar de mil modos. Sua ideia qual é? ” (p. 15).

Memórias da Emília, por ser livro que recorda episódios da vida da personagem, vai retomar cenas já narradas em outras obras da coleção **Sítio do Picapau Amarelo**. Vão ser revividos os fatos do nascimento da boneca que é criada a partir do retalho de uma saia de Tia Nastácia às façanhas vividas em Hollywood ao lado de Peter Pan e Alice e a história do Anjinho, além de muitas outras. Do mesmo modo, serão retomados os contos que envolvem a gastronomia do Sítio e o primeiro deles aparece na reprise da história do Anjinho, quando este conta à Alice a respeito dos bolinhos de Tia Nastácia e das famosas jabuticabas picapauenses:

Nastácia faz uns quitutes que não existem lá no céu. É das pipocas que eu gosto mais. Também dos bolinhos...

- Bolinhos de estrelas?

- Não. De pó branco...

- Farinha de trigo! – berrou Emília.

- Ela amassa esse pó com gema de ovo e gordura – continuou o anjinho. – Enrola os bolinhos entre as palmas brancas de suas mãos pretas e os põe em lata num buraco muito quente chamado forno. Passado algum tempo os bolinhos ficam no ponto – e é só comer.

-Que galanteza! – exclamou Alice. – Que amor! Com que graça ele conta uma simples receita de bolinho!... E frutas? Também come?

- Se come, berrou Emília. – Gulosíssimo, até. Para devorar pitangas não há outro.

- Sim – confirmou o anjinho -, gosto muito de pitangas, quando estão com o vermelho já bem escuro. Das verdes, amarelas ou apenas um pouco vermelhas, não gosto. Muito azedas. Outra fruta de que gosto muito são as jabuticabas...

- Já – bu – ti – ca – bas! – emendou Emília. – Não há meio de ele dizer certo...

- Também vocês aqui no Brasil arranjam, cada nome para as frutas! – observou Alice, que nunca tinha visto jabuticaba. – Essa, a avaliar pelo nome, deve ser do tamanho de uma melancia.

- Ao contrário – disse Narizinho. – O nome é grande, mas a fruta é das menores que temos. Pretinha e assinzinha...

- E agora é tempo? – quis saber Peter Pan, já com água na boca.

- Antes “sesse!” – suspirou Emília. – Agora só temos laranja. Gosta de laranja-lima, Peter?

- Se gosto! – respondeu ele (p. 38).

O diálogo de Lobato entre a literatura mundial e a comida do Sítio é sinal de que o autor vê a alimentação como linguagem universal. Na passagem que trata da ida das crianças do Império Britânico e da presença do Almirante Brown no Sítio, Dona Benta e ele conversavam sobre as maravilhas da propriedade, quando são interrompidos pela chegada dos marinheiros do almoço. Era um reforço alimentar vindo da Inglaterra para dar suporte aos quitutes da fazenda, enquanto as crianças britânicas estivessem em visitas por aquelas terras:

Que suculento lanche foi aquele! Bem se via andar ali o dedo do Rei da Inglaterra. Sanduíches de todas as qualidades, queijos, geleias de frutas, maçãs

e peras, cremes e pãezinhos em quantidades enormes. Tia Nastácia veio espiar. Aquela abundância encantou-a (p. 43)

Nessa altura da narrativa já estavam no Sítio, além do Almirante e das crianças, Alice, Peter Pan e Popeye. Em visita à cozinha de Tia Nastácia, Narizinho apresenta a cozinheira à menina, que, ao provar dos famosos bolinhos, pede a receita do quitute:

Nastácia apresentou-lhe um na ponta do garfo.

- Prove, menina bonita.

Alice devorou o bolinho, arregalando os olhos – e pediu a receita. Nastácia riu-se.

- Receita, dou; mas a questão não está na receita, está no jeitinho de fazer. Outro dia estive cá a sogra do Nhõ Teodoro e também queria a receita. Dei. Sabe o que aconteceu? Ela fez o bolinho pela receita e saiu uma borracha. Ninguém pôde comer. Ah, ah, ah! Isto de cozinhar, menina, tem seus segredos. Só mesmo para uma criatura como eu que nasci no fogão e no fogão hei de morrer... (p. 58).

Esse fragmento fala dos segredos da cozinha, de um saber feito de aprendizagens e ensinamentos que só Tia Nastácia detém. Brito (2004) comenta algumas das dimensões da cozinha e do cozinheiro referentes à “competência, ao sabor exclusivo e ao segredo” (BRITO, 2004, p. 158). Em entrevista sobre os aspectos sociais e culturais que envolvem a alimentação, ele apresenta as diferenças entre a pessoa que cozinha e alguém que efetivamente é uma cozinheira:

A capacidade de, em quaisquer circunstâncias, por mais imprevistas que sejam, saber avaliar combinações, proporções, quantidades e realçar as qualidades que individualizam cada elemento que se combina numa preparação culinária e a singularidade desta. A cozinheira detém um conhecimento e uma competência que a destacam dentre o grupo de que faz parte. O reconhecimento que a acompanha torna-a alvo de avaliações e anuncia já uma qualidade esperada (BRITO, 2004, p. 157).

Quase no fim de **Memórias da Emília**, no capítulo em que trata das suas “últimas impressões e de suas ideias sobre pessoas e coisas do Sítio de Dona Benta”, a boneca descreve o pomar, as árvores e frutas – “excelentes criaturas”:

A pitangueira, essa é importante. Está enorme. Bate em altura todas as árvores do pomar, exceto a figueira do oco, e tem casca sem nenhum musgo, lisa. Cada ano se enche de pitangas, das bem doces, divididas em gomos. Não gosto como os de laranja, separados uns dos outros; os gomos das pitangas são apenas para enfeite, grudadinhos. É outra excelente pessoa, de onde também não vem mal ao mundo.

Considero todas as árvores do pomar como excelentes criaturas. Não falam, não saem do seu lugarzinho, não se intrometem na vida alheia, só tratam de preparar as flores e as frutas de todos os anos. Cada qual fabrica uma qualidade de fruta – e é o que mais admiro, visto que a terra do pomar é a mesma para todas. Apesar disso, uma faz laranjas-de-umbigo, outras fazem laranjas-

tangerinas, ou limas, e há até as que fazem os tais limões azedíssimos, que Tia Nastácia corta em rodela para enfeitar os leitões assados (p. 89-90).

Depois de contar sobre o pomar, Emília se propõe a escrever suas impressões sobre alguns dos personagens do Sítio. Há palavras sobre Dona Benta, Narizinho, Pedrinho e Tia Nastácia:

Tia Nastácia, essa é a ignorância essa é a ignorância em pessoa. Isto é... ignorante, propriamente, não. Ciência e mais coisas dos livros, isso ela ignora completamente. Mas nas coisas práticas da vida é uma verdadeira sábia. Para um tempero de lombo, um frango assado, um bolinho, para curar cortadura, para remendar meu pé quando a macela está fugindo, para lavar e passar roupa – para as mil coisas de todos os dias, é uma danada! (p.90).

A leitura das obras de Monteiro Lobato é inevitavelmente causadora de prazer, porque escritas por alguém declaradamente amante do sabor e da palavra. Em missiva a Godofredo Rangel, seu amigo escritor, Lobato depõe: “Ler e comer, só quando há apetite; fora daí uma insuportável *corvée*. Também não escrevo por obrigação. Estômago e cérebro: duas respeitabilidades. Respeitemo-las, Rangel. (LOBATO, 1950, p. 49).

Memórias da Emília, portanto, é um relato de episódios passados, é um revisitar de afetos anteriores. Descreve os segredos da cozinha de Tia Nastácia interligando o gosto, o sabor e a tradição. Hábitos antigos são rememorados por Visconde e, principalmente, por Emília, que são os narradores das Memórias. As histórias dessa obra passeiam novamente pelos costumes e hábitos do comer do Sítio e retomam crenças alimentares de diferentes histórias já contadas por Lobato, que resistiram ao tempo, preservaram costumes e viraram identidade.

4.2.4 *O Picapau Amarelo* (1939) e *O Minotauro* (1939)

O Picapau Amarelo (1939) inicia com uma carta do Pequeno Polegar, escrita em uma pétala de flor, na qual informa que os personagens do Mundo das Fábulas estão com muitas saudades do Sítio do Picapau Amarelo e que desejam se mudar para lá definitivamente. Para conseguir acomodar todo mundo, a avó de Narizinho e Pedrinho compra todas as terras próximas ao Sítio com o dinheiro que conseguiu com **O Poço do Visconde** (1937), a fim de proporcionar maior conforto aos visitantes. Porém, Tia Nastácia é sequestrada durante um tumulto que acontece na festa de casamento de Branca de Neve e todos fazem uma expedição de salvamento, que só é contada n’**O Minotauro** (1941).

O livro mistura personagens das mais variadas origens: desde personagens da mitologia grega, como a Medusa e Netuno; o literário Dom Quixote; passa pela tradição do conto de fadas, com Cinderela e o Pequeno-Polegar e pelo personagem oriental Codadade, das Mil-e-Uma-Noites. Para acomodar os novos habitantes foi criado um novo espaço – as Dona Benta Terras Novas, que receberiam todas as personagens das fábulas antigas, mitologia grega e os modernos, como Gato Felix e Tom Mix. Com o objetivo de separar o Mundo da Fábula do Sítio do Picapau Amarelo, é construída uma cerca entre as duas terras, mas, no decorrer da história, essa fronteira não se mantém. A partir de então, cada personagem leva para a nova morada o que agrega a sua narrativa de contos de fada: castelos, mares, bichos, emblemas pessoais, etc.

A personagem lobatiana que mais se encanta com esse universo é Emília. Como sempre, ela interfere na narrativa de modo a fazer arranjos e invencionices. Após a morte do primeiro marido de Branca de Neve, a boneca propõe o casamento da princesa com o príncipe Codadade e faz com que os dois se apaixonem, utilizando as flechas do Cupido. A obra **O Picapau Amarelo** apresenta um final aberto e só terá o desfecho em **O Minotauro**, em 1939.

Dona Benta, depois de receber a carta de Polegar, em momento de conversa com os netos e a fim de pensar na melhor solução para receber bem seus visitantes, é interrompida por Tia Nastácia. Com preguiça de discutir com a cozinheira, a avó das crianças muda de assunto e instrui:

- Olhe, para o almoço faça um frango assado com farofa – e uns pastéis de palmito.
- O palmito acabou, Sinhá. “Seu” Pedrinho gastou ontem o último para fazer uma tal de bica d’água.
- Mande buscar meia dúzia no Elias Turco.
- O palmito do Elias é falsificado, Sinhá. Só casca (p. 16).

Como tudo no Sítio e no faz de conta se arruma, a mudança dos famosos personagens constitui uma longa festa para Dona Benta e seus netos. Mesmo com o anúncio do jantar competindo com o desejo de ver a chegada dos novos moradores, não houve frango assado e nem docinho de batata-roxa que segurassem as crianças por muito tempo na refeição daquela noite:

- Nunca houve um jantar mais apressado. Pedrinho nem mastigava – engolia!
- Não adianta correr, menino – disse Dona Benta. – Eles vão ficar morando em nossas terras toda a vida. Coma sossegado, mastigue bem.
- Mas quem ouve conselhos numa ocasião dessas? Pedrinho continuou a engolir sem mastigar e por fim saiu correndo, com uma perna de frango assado na mão.

Nem esperou pela sobremesa. Os outros o imitaram. Correram todos para a cerca, deixando Dona Benta sozinha.

- O que é criança! – exclamou Tia Nastácia. – Brincam a vida inteira, e quanto mais brincam, mais querem brincar. E foi pena essa correria hoje, porque fiz um docinho de batata-roxa que está mesmo do céu. Prove, Sinhá (p. 23).

Depois de acomodados os primeiros visitantes, surgem, no Sítio, Dom Quixote e Sancho Pança em busca de uma hospedaria, como é o comum nas histórias de que fazem parte. Apesar da combinação de Dona Benta com o pequeno Polegar de que os novos moradores ficariam morando “para lá” da cerca, a avó cede hospedagem para os ilustres fidalgos. Em meio às conversas na varanda surgem os quitutes regados ao café passado na hora: “Nesse momento Tia Nastácia entrou com a bandeja de café com mistura – bolinhos, torradas, pipocas. Dom Quixote tomou três xícaras de café, comeu doze bolinhos, seis torradas e uma peneirada de pipocas. Estava verdadeiramente faminto, o coitado” (p. 30).

A comida do Sítio é festiva, agregadora, é um “comer junto” celebrativo, que Montanari (2004) afirma ser ato é típico da espécie humana, pois não nos convidamos para comer e beber simplesmente e sim para comer e beber juntos. Para o teórico, tais gestos saem da dimensão simplesmente funcional para assumir um valor comunicativo.

Além de celebrativa e agregadora, a comida na obra de Monteiro Lobato também apresenta a conotação de sobrevivência, como descrita em variados episódios. **N’O Minotauro** (1939) são contadas as aventuras de enfrentamento entre Dom Quixote - em um de seus múltiplos devaneios - com a Quimera, que consegue passar para “o lado de cá” da cerca que separa as Terras Novas das terras do Sítio:

- Acalme-se. Acalme-se – dizia Dona Benta. – Aqui todos somos de paz. Também eu me assustei com a Quimera, mas veja como estou sossegadinha... E voltando-se para a Emília:

- Corra lá dentro e diga a Tia Nastácia que traga um café bem quente, com bolinhos.

Minutos depois Dom Quixote e o herói saboreavam o café bem quente de Tia Nastácia – mas café só.

- Que é dos bolinhos? – reclamou Dona Benta.

- Ah, Sinhá, “Seu” Sancho comeu tudo – e mais tudo quanto havia na copa, o pernil de porco, a pamonha de milho verde que fiz para sobremesa. Ele é muito pior que Rabicó, Sinhá... (p. 45).

Um outro episódio de perigo que tem a comida como solução é contado quando uma inundação atinge o castelo de Branca de Neve, deixando ela e os anões presos na torre. A forma de salvamento sugerida por Tia Nastácia é usar o barco do Capitão Gancho, a “Hiena dos Mares”. Ocorre que Gancho deveria ser despistado para que o navio pudesse

servir para esse fim e Visconde de Sabugosa é o encarregado de distrair o Capitão, usando a artimanha de oferecer-lhe comida:

- Senhor Capitão – disse o Visconde -, venho do sítio de Dona Benta convidá-lo para um cafezinho com mistura na varanda. Há bolinhos, torradas, pipocas... O Capitão arregalou os olhos e sem querer lambeu os beiços. A palavra “bolinhos” fizera-lhe vir água na boca. Mas desconfiou (p. 58).

A confusão piora quando Sancho Pança tem que ser fantasiado de Capitão Gancho com a finalidade de dar ordem aos marujos para que o navio partisse em direção ao Castelo de Branca de Neve e pudesse salvar os anões da iminente inundação. Para resolver o impasse e convencer Sancho da missão, a solução é novamente a comida como prêmio:

Sancho lá na cozinha relutou em prestar-se ao papel de pirata fingido, mas Tia Nastácia venceu-lhe a resistência com a promessa de um pernil de porco assado, enfeitado com rodela de limão.

- Este “Seu” Sancho – cochichou ela para Pedrinho – é que nem Rabicó. Quem quiser qualquer coisa dele, basta mostrar “de comer” (p. 60).

Na maioria dos episódios em que o escudeiro aparece, o desfecho é sempre o mesmo: ele se regala de comer os quitutes de Tia Nastácia. Certa vez, o glutão encontrou Rabicó no mato e pôs-se a correr em busca de devorar o leitão, quando foi advertido pela cozinheira:

É um leitão sagrado, “Seu” Sancho. Muito desejo já tive eu de botá-lo na mesa, com um ovo na boca e rodela de limão por cima – mas não houve jeito. Narizinho “pune” por esse malandro como se fosse filho dela.

Sancho ficou assombrado. Era a primeira vez que via o porquinho assim – “Marquês” e adorado pelos donos. Suspirou:

- Que pena! Minha fome está danada e eu já vinha “fazendo boca” para o petisco.

- Para tudo há remédio, “Seu” Sancho. Ali no forno tem uma perna de porco assando, dessas de a gente comer e berrar por mais. Tenha paciência. Daqui a meia hora tá no ponto...

Sancho foi espiar o forno; contentou-se com o cheirinho, mas seus olhos não saíam de Rabicó.

- Que pena! Que pena! – suspirava ele (p. 66).

Depois de longa temporada morando na casa de Dona Benta, Belerofonte, Dom Quixote e Sancho Pança decidem partir e durante o bota-fora dos hóspedes o fiel escudeiro lamenta a partida quando é elogiado por Tia Nastácia:

As cozinheiras gostam muito dos que comem com prazer as comidas que elas fazem – e eu nunca vi ninguém comer com tanto gosto como vosmecê, “Seu” Sancho. Só o Rabicó...

O guloso escudeiro concordou.

- Lá isso é verdade. Nasci para comer, e nesta casa os petiscos têm qualquer coisa que bole no coração da gente. Acredite, Senhora Nastácia, que cozinheira como vosmecê nunca jamais houve no mundo – nem haverá. Sou

entendidíssimo em toda sorte de comidas, gordas ou magras, de sal ou açúcar; de forno ou fogão, e juro sobre a lança do meu amo que petisqueiras como as daqui nem no céu (p. 77)

Seguindo a narrativa, ocorre a morte do marido de Branca de Neve que, inconsolável, é convencida por Emília a casar-se com o príncipe Codadade, o das Mil e Uma Noites. Com tudo acertado para propor casamento ao novo futuro marido de Branca, a turma do Sítio, juntamente com a viúva, partem para um cruzeiro a bordo do navio do Capitão Gancho, carregadinho de comidas picapauenses: “O iate estava se preparando para o cruzeiro. Tia Nastácia tomou conta da cozinha e entupiu de comedorias a despensa; linguiças, milho de pipoca, cocos, salames, biscoitos, latas de sardinha – e várias centenas de limões-galegos” (p. 86). O intuito era trazer o Cupido para flechar o coração de Branca e Codadade: “Cupido não sabia de sítio nenhum; mas ficou sabendo de tudo – e com uma vontade doida de dá um pulo até lá para conhecer os bolinhos de Tia Nastácia” (p. 89).

Em meio a muitas e atrapalhadas aventuras, Tia Nastácia é flechada pelo Cupido e adocece de amor recolhido. As consequências na cozinha são desastrosas: o feijão queimado, o frango insosso, o picadinho salgado demais. Tudo graças à cabeça de Tia Nastácia, que estava nas nuvens depois da flechada envenenada. Emília usa o faz de conta e traz tudo ao normal novamente para que a narrativa siga até o tão esperado casamento entre Branca de Neve e o Príncipe Codadade:

Tia Nastácia, já completamente sarada do veneno do Cupido, encarregou-se dos comes – e era um regalo vê-la na grandiosa cozinha do palácio, de mangas arregaçadas, dirigindo os cem cozinheiros codadadianos. Esses grandes mestres sabiam fazer os pratos mais raros e caros – faisões com recheio de língua de rouxinol, javalis assados inteiros com molho de néctar furtado ao Olimpo dos gregos; omeletas de ovos da Fênix e outras aves famosíssimas. Tia Nastácia, entretanto, ria-se deles.

- Ché, tudo isso é muito bom para quem gosta de comer com os olhos. Para quem come com a boca, e mastiga bem, não há comida como a minha – mocotó à baiana, bem apimentado; vatapá com azeite de dendê; quibebe, costeleta de anguzinho de fubá; picadinho, virado de feijão com torresmo... Vocês façam esses “pratos-bonitezias” que eu faço os meus “pratos-gostosura”. No dia da festa vamos ver quem vence...(p. 107).

Como não podia deixar de ser, o livro termina com festa e comilança dos “pratos-bonitezias” - preparados pelos cozinheiros codadadianos e dos “pratos-gostosura” - feitos pela quituteira do Sítio – e Lobato triunfa listando as mais variadas e emblemáticas comidas caipiras do Vale do Paraíba. A última cena do livro é a invasão à festa de casamento pelos monstros fabulosos que não tinham sido convidados. Na correria, os personagens do Sítio embarcam novamente e retornam para casa sem Tia Nastácia, que é

raptada pelo Minotauro. Essa última aventura em busca de salvar a cozinheira só será resolvida na obra **O Minotauro** (1939).

A obra de 1939 é destaque nesse trabalho por constituir o desenrolar dos fatos ocorridos em **O Picapau Amarelo**. Nela é contada a ida dos personagens à Grécia Antiga para conhecer de perto seres mitológicos, criaturas imortais e semideuses do Olimpo. As passagens que envolvem a viagem de salvamento de Tia Nastácia são ricas em descrições gastronômicas, mas são escassas. Em toda a obra, os episódios que envolvem a comida picapauense são restritos a duas longas passagens, situadas nos capítulos “Batatas e Sócrates” e “No Labirinto de Creta”. A primeira delas diz respeito a uma longa conversa na casa de Sócrates sobre a arte culinária.:

- Pois é – disse Dona Benta – a razão da nossa viagem a estes séculos foi uma razão ao mesmo tempo sentimental e culinária: a procura de Tia Nastácia, que é nossa amiga e nossa cozinheira. E que cozinheira! Como sabe manejar o violino do “gostoso” e tirar dele mil harmonias! O mais simples guisado, um picadinho com batatas, um virado de feijão com torresmos, um vatapá, tudo enfim que sai de suas panelas está para o que chamamos comida como os mármore ali dos senhores Fídias e Policleto estão para as esculturas comuns. Perfeitas obras-primas.

- E os bolinhos, vovó? Lembrou a menina do outro lado da mesa. – Os bolinhos de Tia Nastácia já são famosos no Brasil inteiro. Quantas cartas a senhora não recebe das crianças, pedindo a receita dos bolinhos de Tia Nastácia?

Heródoto concordou que há realmente criaturas dotadas de verdadeiro gênio em matéria culinária (p. 103-104).

Como visto, Dona Benta explica o motivo de sua ida à terra grega e apresenta a culinária do Sítio como obra-prima, ao mesmo tempo em que considera Tia Nastácia a artista do feito. A menção ao tipo de comida faz questão de listar os sabores da fazenda, de paladar regional, que igualmente representa a escolha gastronômica de Lobato ao longo de todos os seus livros. Os bolinhos novamente são lembrados como uma iguaria nacional, a ponto de ser famoso por todo o país. Ao reconhecer a importância de certas comidas para uma determinada região, Heródoto e Sócrates também relembram sabores marcantes e as sensações advindas deles.

- Certa vez, na Frígia – disse ele -, fui hospedado por uma velhinha de nome Aretusa, que me surpreendeu com um prato inesquecível – um quitute, aliás muito comum, feito de leite e toucinho, preparado com folhas de figo. Com que regalo devorei o pitéu! Tive a sensação da ambrosia dos deuses. Que tempero, que arte não usou a velhinha para conseguir aquele prato!

- Talvez a arte estivesse do vosso lado, amigo Heródoto – disse Sócrates. – A arte denominada fome costuma operar desses prodígios. Também eu, na batalha de Potideia, comi um naco de carneiro de que não me esquecerei jamais – como igualmente não me esquecerei nunca da fome com que estava... (p. 103-104).

A partir daí a narrativa segue a falar de batatas, plantio, colheita e preparos. A explicação de Dona Benta a respeito do tubérculo demonstra conhecimento enciclopédico sobre história mundial, no que tange à fome e à alimentação vividas na Europa em períodos de escassez²³.

- A senhora falou em picadinho com batatas – disse a esposa de Péricles. – Que é batata?

- Um tubérculo, dona Aspásia. O tubérculo de uma planta de família das solanáceas, que foi o melhor presente da América aos europeus.

- Por quê? – indagou Heródoto.

- Porque, sendo um tubérculo, fica enceleirado no solo, não exigindo colheita imediata, como as coisas que dão no ar e se não forem colhidas a tempo secam ou apodrecem. Depois do descobrimento da batata, e de sua introdução na Europa, melhoraram muito as condições alimentares de certos países. A fome que periodicamente os assolava diminuiu.

- E como é a batata? – quis saber Aspásia.

- A forma é irregular, mais ou menos arredondada. São uns tubérculos que se desenvolvem nas raízes da plantinha, revestidos de uma película amarelada e muito ricos em fécula. Usamo-las cozidas em água, ou fritas.

- Há também a batata doce - disse Narizinho – e de duas qualidades, a amarela e a roxa. São maiores e bicudas...

Tudo aquilo eram tremendíssimas novidades para os gregos, que por muito tempo ficaram no assunto, a ouvir histórias de batatas fritas, batatas *sautés*, purês de batata, doce de batata – e até dos erros de língua que surgem na conversa e também recebem o nome de “batatas gramaticais” (p. 103-104).

Tudo isso nos remete às colocações de Montanari (2008), quando este aponta que para vencer a fome foi preciso vencer o tempo, conservando e estocando os alimentos. Para tanto, fez-se o uso do fogo, defumação, fermentação, secagem e conservação, utilizando principalmente sal ou mel. Além disso, a história da alimentação, segundo ele,

²³ Os conquistadores espanhóis foram para a região dos Andes em busca de ouro, mas o tesouro que levaram foi a *Solanum tuberosum*. A primeira evidência do plantio de batata fora do território sul-americano data de 1565, nas ilhas Canárias e em 1573, a batata passou a ser cultivada no território continental espanhol. Logo após, exemplares do tubérculo foram enviados por toda Europa como um presente exótico. Batatas começaram a ser plantadas na Inglaterra em 1597 e chegaram à França e à Holanda logo depois. Mas como a planta agora fazia parte de jardins botânicos e enciclopédias de plantas, o interesse diminuiu. A aristocracia europeia admirava as flores das plantas, mas os tubérculos eram considerados alimentos somente para porcos e pessoas pobres. Ao mesmo tempo, entretanto, a Era dos Descobrimentos havia começado e os primeiros a apreciar batatas como alimento foram os navegantes que levaram os tubérculos para consumir durante longas viagens. Dessa forma, a batata chegou à Índia, à China e ao Japão, durante o início do século XVII. A batata também foi introduzida na Irlanda, onde se mostrou adaptada ao ar frio e solos úmidos. Imigrantes irlandeses levaram o tubérculo para a América do Norte, no século XVII, onde ficou conhecida como batata irlandesa (...) Por volta de 1770 a maior parte da Europa era devastada por ondas de fome, e o valor da batata como uma segurança alimentar foi reconhecido (...) Depois da hesitação inicial, agricultores europeus começaram a plantar batatas em larga escala, e a produção foi a reserva alimentar durante as guerras napoleônicas. Anos depois, a Revolução Industrial estava transformando as sociedades agrárias na Inglaterra, levando milhões de pessoas a morar nas cidades. No novo ambiente urbano, a batata se tornou o "primeiro alimento conveniente" por ser bastante energético, nutritivo, fácil de cultivar em pequenas áreas, fácil de adquirir e pronto para cozinhar sem nenhum processamento caro. Fonte: <http://www.potato2008.org/en/potato/diffusion.html>. Acesso em: 17/10/2017.

também aponta que, além de vencer o tempo, foi necessário também vencer o espaço, transportando alimentos de seu lugar de origem para distantes locais de consumo.

É importante que se tenha em mente que o estudo sobre a comida de um povo - seja por meio da literatura de Monteiro Lobato ou por outro tipo de pesquisa documental que envolve cultura, saber, tradição ou arte - passa pela história da fome, em tempos primórdios:

Os métodos de conservação dos alimentos, aprimorados pelo impulso da fome, rapidamente ultrapassaram tal dimensão com um tipo de transferência tecnológica que os viu aplicado à alta gastronomia: assim nasceram muitos “produtos típicos” que constituem uma parte decisiva do nosso patrimônio gastronômico. Revelam-se, dessa forma, vínculos talvez insuspeitos entre o mundo da fome e o mundo do prazer. A invenção não nasce apenas do luxo e do poder, mas também da necessidade e da pobreza – e esse é, no fundo, o fascínio da história alimentar: descobrir como os homens, com o trabalho e com a fantasia, procuraram transformar as mordidas da fome e as angústias da penúria em potenciais oportunidades de prazer (MONTANARI, 2004, p. 41).

Voltando à narrativa de Lobato, a conversa entre os gregos e Dona Benta finda com os posicionamentos da visitante acerca do que ela defende por boa comida, agregando certo tom profético e filosófico:

O assunto provocou uma breve dissertação de Sócrates sobre a infinita possibilidade de desdobramento das coisas do mundo – até na mesa.
- Sim – disse Dona Benta-, a mesa, que é tão simples nesta Grécia, vai variar e enriquecer-se continuamente. O homem é um animal onívoro, come de tudo – e quanto mais progride, mais inventa comidas novas. Eu considero isso um mal. Quem come de tudo fatalmente come errado, porque a comida certa há de ser uma só – como o leite para as crianças novas, o mel para as abelhas, os fungos para as formigas-saúvas (LOBATO, 2011, p. 103-104).

No capítulo “O Labirinto de Creta”, ocorre o desenrolar do episódio em que Tia Nastácia foi presa pelo Minotauro, figura da mitologia grega que tinha cabeça e cauda de touro em corpo de homem e se alimentava de seres humanos. As crianças ficaram desesperadas pensando que não conseguiriam salvá-la antes do Minotauro a devorar, mas depois de muitas andanças por toda a Grécia, Emília, Visconde e Pedrinho chegam à Ilha de Creta. Para não se perderem no percurso do labirinto, vão desenrolando fios de linha até chegar aos aposentos do Minotauro:

Perguntei por Tia Nastácia e ele só me olhou com um olho parado, sempre a mastigar umas coisas que tira daquela cesta. Emília arrancou-lhe o “isto” da mão. Era um bolinho. Era um bolinho de Tia Nastácia! Imediatamente Emília o reconheceu pelo tempero. Que alegria! Aquele bolinho era a prova mais que absoluta de que Tia Nastácia estava lá – e viva! Pedrinho comeu o bolinho inteiro e lamentou que o Visconde só tivesse trazido um.

- Estou sentindo um cheiro que não me engana. Até parece que estou lá no sítio...

Instantes depois alcançavam uma dependência que parecia copa, e afinal deram com a cozinha. E avistaram diante de um enorme fogão, de lenço vermelho na cabeça, a tão procurada criatura! A boa preta lá estava fritando bolinhos numa frigideira maior que um tacho. À sua direita erguia-se um montão de massa, e à esquerda jazia a peneira onde ia pondo os bolinhos já prontos.

Os três “picapaus” entraram na ponta dos pés. Súbito, Emília gritou – *Hu!* A preta assustada, voltou-se. Seus olhos arregalaram-se. A colher de pau caiu-lhe da mão.

- Credo! Será que estou sonhando? – e esfregou a cara.

- Não está sonhando, não! – disse Pedrinho, - Somos nós mesmos, que viemos do sítio especialmente para socorrer você. Vovó e Narizinho ficaram no século de Péricles. Apronte-se para a fuga.

A negra custou a voltar a si do espanto. Por fim, voltou, e numa alegria louca, rindo e chorando, abraçou o menino, beijou a Emília e o Visconde. Logo que sossegou um pouquinho, disse, num suspiro:

- Mas daqui ninguém sai; isto aqui é uma “corredoria” que ninguém entende. Nós entendemos. Acompanhe-nos que não se perderá no labirinto. A pobre negra ainda com a cara escorrida de lágrimas, acompanhou-os por uma hora. O fio de linha os guiava. E sem novidade nenhuma foram ter à porta da saída. Estavam salvos!

Ao ver-se livre do labirinto, Tia Nastácia caiu sentada no chão.

- Ah, meu Deus! Nem acredito...

- Pois acredite, que é verdade. Você está salva e vai voltar para o sítio. Mas o que foi que aconteceu lá naquela festa? Conte (p. 147-149).

O “cheiro de casa” foi reconhecido pelos salvadores e isso representa a identidade e as memórias trazidas pela comida. O famoso bolinho, quitute mais apresentado nas obras de Lobato, cumpre várias funções: é comida de festa, de celebração e de sobrevivência, conforme descrito nesse episódio em que o bicho foi pego pelo estômago. Como disse a Emília, “ele até se esqueceu da mania de comer gente”.

A boa preta assoprava-se, ainda meio fora de si. Depois disse:

- Pois eu estava assando aqueles faisões lá na cozinha do Príncipe Codacidade, quando chegou a bicharia, aqueles cavalos com corpo de gente, e tantos animalões que parecia pesadelo. Corri em procura de meu povo. “Sinhá! Narizinho! Emília! Pedrinho!” Nada. Ninguém respondeu. E foi então que tudo virou um despropósito de brigas e galopadas que não acabava mais. O Príncipe com a Princesa nem sei que fim levaram, só sei que de repente uma coisa me agarrou pela cintura. Olhei: era um homem gigante com cabeça de touro. Meu medo foi tanto que perdi os sentidos. Quando abri os olhos, estava nesse “labirinto”, com ele me olhando. Nossa Senhora! O medo que senti! Ajoelhei, rezei, pedi misericórdia com todas as palavras do meu coração – e o bicho quieto, a olhar. De vez em quando punha pra fora uma língua deste tamanho e lambia os beiços. Felizmente ele estava com a barriga cheia e me deixou para o dia seguinte. Jogou eu na cozinha e saiu. Eu fiquei que nem sabia de mim nem nada, mas fui serenando. Minhas rezas me consolaram. Vi aquele fogão e muita farinha. Tive a ideia de fazer uns bolinhos, só pra matar as saudades. Me lembrei de todos lá do sítio e disse comigo: “Vou fazer pela última vez o que eles gostavam tanto”. Não pra comer, porque numa ocasião dessas o estômago da gente até some. Fiz os bolinhos só por fazer; só pra me lembrar da minha gente lá do sítio...

Os olhos de Pedrinho emudeceram-se.

- Pois é – continuou Tia Nastácia -, eu ia frigindo os bolinhos e botando numa peneira. E dizia: “Este é para Narizinho, este pra Emília, este é pra Pedrinho,

este pro Visconde, este é pro Quindim, este é pro Conselheiro...” De repente, quem vinha entrando? O monstro” A fome apertou e ele vinha vindo, lambendo os beiços. “Minha hora chegou”, pensei comigo e caí no chão de joelhos, rezando pra Nossa Senhora. Mas aconteceu um milagre. O monstro viu a peneira com os bolinhos e tirou um. Provou. Ah, que cara ele fez! Aqueles olhos de coisa-ruim brilharam. Pegou outro, e outro e outro, e comeu a peneirada inteira. Depois me apontou para o fogão num gesto que entendi que era pra fazer mais. E desde esse dia não parei um instante de fazer bolinhos. O apetite desse homem-boi não tem fim. Come sem parar. E tantas peneiradas de bolinhos comeu que foi engordando, engordando, a ponto de nem aparecer na cozinha. Eu é que levava as peneiradas de bolo lá pro trono dele. Acabou completamente manso. Esqueceu até a mania de comer gente.

Bem disse a Pítia! – recordou Emília. – *“O trigo venceu a ferocidade do monstro de guampas.”*

Pois é, foi o bolinho que me salvou. Nunca pensei...

- Sim, você está salva, Tia Nastácia, e vai voltar para o Picapau, e vai continuar por toda a vida a fazer bolinhos para nós. Vê como é bom saber fazer uma coisa befeita?

A negra concordou, com um suspiro

Pronto! Estava terminada a excussão dos três “pica-paus” pela Grécia Antiga (p. 149-151).

A comida do Sítio é nativa, representa a cultura de determinado território, é atávica e assume um valor comunicativo, seja para receber, celebrar, sobreviver... “a vocação convival dos homens se traduz imediatamente na atribuição de um sentido que fazem ao comer” (MONTANARI, 2004, p. 157). No Sítio do Picapau Amarelo, a comida é cultural, não possui apenas a substância nutricional, mas representa uma linguagem universal. A participação na mesa comum é o primeiro sinal de pertencimento ao grupo, por isso tantos personagens de histórias diversas e de tantas fábulas e contos estiveram à mesa picapauense: para comungar dos mesmos símbolos e deleites. O gosto construiu a comunidade!

O capítulo a seguir irá rever as passagens das obras de Lobato que foram, neste, destacadas. Será a releitura que trata da dimensão pedagógica das obras, cerne deste trabalho de tese e correspondente à última fase da metodologia empregada por nós, o terceiro estágio da Hermenêutica de Profundidade, o da *interpretação e reinterpretção*.

FIGURA 5 - ILUSTRAÇÃO DE TIA NASTÁCIA COZINHANDO PARA O MINOTAURO



Fonte: VICTOR FILHO, Manoel (1972).

5 OS QUITUTES DO SÍTIO DO PICAPAU AMARELO: UMA PROPOSTA CURRICULAR?

“O comer entre amigos é uma forma de reforçar os laços sociais da amizade e é por isso que ocupa um espaço determinado na relação da amizade. Quando o sair para comer junto transforma a comida numa meta, sabe-se que a comida em si, que é ingerida, não deixa de dissimular, muitas vezes, o prazer de partilhar a amizade” (ROLIM, 1997 apud GIMENES, 2010, p.194).

Nesta seção trato da *reinterpretação* do discurso de Monteiro Lobato, no que se refere aos textos sobre comida encontrados nos livros escolhidos para a análise. Esse momento do estudo corresponde ao terceiro e último estágio da Hermenêutica de Profundidade e trata do processo inicial de fragmentação e análise de um determinado recorte histórico para posteriormente recompô-lo. Em outras palavras, significa que temos de fragmentar um conhecimento estabelecido do ponto de vista histórico, para depois reorganizá-lo sob uma ótica mais crítica e independente. Nesse estágio, a essência das formas simbólicas analisadas é reconstituída como forma de se descobrir como, onde, por quem e, com quais intenções esses símbolos foram realmente produzidos e difundidos como elementos significantes e estruturantes na sociedade.

Desse modo, são retomadas, à luz da tese que defendo, algumas das citações das obras de Lobato já postas nesse trabalho em capítulos anteriores. A pergunta que permeia esse estudo se propõe a responder, afirmando ou não, a hipótese levantada: **os alimentos presentes na obra de Monteiro Lobato apresentam uma finalidade educacional e, no caso de expressarem essa dimensão pedagógica, qual seria ela?**

Para compreender a obra de Monteiro Lobato com base nesse aspecto da metodologia, é necessário, como dito, revisitar os fragmentos já analisados com o objetivo de ressignificá-los. O intento é a interpretação dos excertos que tratam de experiências alimentares, a fim de relacioná-los aos Estudos Culturais em suas expressões curriculares. Essa etapa se concretiza na medida em que, entendido o discurso lobatiano, são feitas análises deste em relação ao contexto curricular de educação alimentar, constatando ou não o intuito curricular cultural e formador presente nas obras do escritor.

Embora o autor não tenha deixado clara essa intenção em suas obras, isso constitui o “achado” de nossa tese, haja vista que essa interpretação se baseia em posturas lobatianas ao longo de sua carreira como escritor e homem público.

Para Thompson (2011), o processo de interpretação transcende a contextualização, indo além das análises sócio-histórica e formal. “As formas simbólicas representam algo, elas dizem alguma coisa sobre algo, e é esse caráter transcendente que deve ser compreendido pelo processo de interpretação” (THOMPSON, 2011, p. 376). É necessário entender que os três estádios da análise pela Hermenêutica da Profundidade possuem uma relação de dependência entre si, que faz com que todos os dados, ao serem cruzados durante os resultados de uma pesquisa, apresentem uma coerência existencial, solidificando todo o processo de elaboração da mesma.

As categorias investigadas em capítulos anteriores se ocuparam de tecer um diálogo entre o currículo cultural, a cultura alimentar e o nacionalismo gastronômico e a literatura de Lobato. Por meio do pensar teórico apontado à “memória coletiva”, à “comida como cultura”, ao “currículo cultural” e à “distinção” é possível perceber que a obra lobatiana representa um exemplo de currículo cultural, na medida em que o autor chama a atenção para sua ideia de Brasil, presente claramente ao longo de todas as suas obras. À proporção que o autor divulga os alimentos e valoriza o comer brasileiro, já se configura uma dimensão pedagógica curricular, pois esta é uma forma de conhecimento latente e que pode ser entrevista em suas obras.

5.1 Os Estudos Culturais e suas expressões curriculares nas narrativas lobatianas

As concepções tradicionais de currículo são caracterizadas por se direcionarem a elementos curriculares como ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, planejamento, entre outros aspectos. Porém, a partir da década de 70, esses modelos começaram a ser questionados e o currículo passou a ser entendido a partir do olhar da Sociologia da Educação. Diferente da perspectiva tradicional, essa nova vertente questiona e problematiza as relações de poder, entendendo que a linguagem, o discurso e o texto possuem relevância central na problematização das relações de poder (SILVA, 2004). Desse modo, o currículo é uma das maneiras de a prática pedagógica promover mudanças no social.

Nessa perspectiva situam-se os Estudos Culturais, que promovem um olhar diferenciado e crítico em relação ao contexto em que a educação se concretiza,

entendendo que não somente a escola e o professor são responsáveis pela educação, uma vez que podem ser considerados nesse processo outros mecanismos que estão presentes no nosso cotidiano e que contribuem para a nossa formação. Vejamos:

Em relação aos Estudos Culturais, o que importa saber é como o currículo, suas práticas e sistemas simbólicos insuflam os sujeitos a assumirem determinadas posições, afirmando as identidades projetadas como as ideais para compor o quadro social e enunciando a diferença, para aqueles que precisam ser corrigidos, transformados ou, caso resistam ou não consigam adaptar-se, marginalizados (MARQUES, 2015, p. 5).

Marques (2015) destaca que os Estudos Culturais trabalham a partir de uma prática educativa democrática e social que atenta às diferenças e a um outro modo de construção de conhecimento. A consequência disso vem através da ressignificação do papel da educação, pois a proposta é o questionamento das relações entre cultura e poder e dos discursos implícitos ou explícitos nos artefatos culturais. Nessa direção, a educação é um ato político em que as diferenças culturais são ressaltadas na formação das identidades sociais.

No entanto, Hall (1997) ressalta que centrar as questões de formação educativa nos fenômenos culturais não implica reduzir tudo à cultura, mas assumir que ela é uma das condições constitutivas de existências de toda prática social e que toda ela tem uma dimensão cultural e um caráter discursivo (Hall, 1997, p.33). As relações entre cultura, poder e currículo são intrínsecas e permitem aspectos destacados por Marques (2015):

a cultura se trata de uma concepção que deve ser apropriada em favor do progresso social e da liberdade, em favor da luta contra a exploração de uma parte da sociedade por outra, em favor da superação da opressão e da desigualdade. Percebemos que mais do que uma simples descrição teórica de significados, cultura pode ter uma significação bem maior e mais relevante na história, práticas e relações de nossa sociedade (MARQUES, 2015, 11).

O currículo deve ser um instrumento que possibilite uma educação significativa, levando em conta aspectos a fim de que a prática educativa repercuta em contextos sócio-políticos, pois não há educação que não esteja imersa nos processos culturais (CANDAU, 2005). Desse modo, o currículo proporciona um papel decisivo na constituição de identidades, pois influencia o indivíduo a agir por meio de representações de cultura socialmente construídas. Nessa vertente, o currículo é concebido como campo de lutas para validação de modos de ser, ou seja, o currículo forja identidades contribuindo ao

mesmo tempo para a aquisição do conhecimento, da reflexão crítica, e da formação global do ser humano (SILVA, 2007).

O currículo é um objeto dinâmico que desempenha as funções social e cultural da educação concretizadas por meio de seus conteúdos. Entendido como um território de relações de poder, engloba categorias como cultura, poder, educação e ideologia. Essa perspectiva o coloca como um veículo transmitido de modo não passivo, mas o terreno em que ativamente se criará e se produzirá cultura [...] é um terreno de produção e de política cultural (SILVA, 2007, p.27-28).

A cultura pode ser entendida no seu conceito mais amplo, englobando variados aspectos do social como religião, política, raça, etnia, economia, entre outros. Para Candau (2008), não há educação que não esteja imersa nos processos culturais, sendo assim, o que se pretendeu neste trabalho foi relacionar educação e cultura nas obras de Monteiro Lobato, pois são aspectos intimamente ligados. Na visão de Hall (1997) a cultura exerce um papel constitutivo em todos os campos da vida em sociedade, pois todas as práticas sociais comunicam um significado:

Hall enfatiza que a centralidade da cultura é um fator constituinte do sujeito, pois a identidade é resultado do processo de identificação que os discursos culturais fornecem, posicionando os sujeitos nos sistemas simbólicos, ou seja, no interior de cada cultura. O autor assevera que a centralidade da cultura dissolveu a fronteira entre a subjetividade e a identidade, entre o psíquico e o social. Qualquer artefato cultural, portanto, implica processos de representação, identidade, produção, consumo e regulação (MARQUES, 2015, 11).

Os Estudos Culturais estão comprometidos com crenças, artefatos artísticos, práticas comunicativas de uma sociedade, visões de mundo dos sujeitos e a forma como a cultura opera na construção das identidades (HALL, 1997). É importante identificar o modo como as identidades foram produzidas e saber como os discursos e práticas agem sobre os sujeitos, de forma a assumirem determinadas posturas no sistema social. Em outras palavras, é importante identificar o significado da imposição de identidades a certos grupos culturais por meio de práticas discursivas que constroem representações.

Relacionando a narrativa de Lobato aos aspectos presentes nos Estudos Culturais e ao que essa vertente de análise se propõe, relembramos que as citações que contém comida e estão diluídas por todas as obras do autor representam um artefato artístico e cultural que permite a análise por esse olhar. Lobato trata do regional como meio de

ressaltar a identidade de seu país, e dentre tantos aspectos eleitos por ele para esse fim, a alimentação é mais um exemplo dessa luta por mostrar a cor brasileira.

Os alimentos presentes nas obras do escritor são elementos identitários que ele deseja construir para seu povo, influenciando o indivíduo leitor a agir por meio dessas representações culturais. Dessa forma, a alimentação posta por Lobato, que prioriza aspectos do regional, é curricular, pois cumpre o papel de referendar, por meio da cultura passada em seus livros, um campo de lutas e por isso mesmo valida o ser brasileiro e forja a identidade nacional. Vejamos novamente, sob essa perspectiva, a passagem de **O Minotauro** (1939) já apresentada no capítulo anterior:

- Pois é — disse Dona Benta — a razão da nossa viagem a estes séculos foi uma razão ao mesmo tempo sentimental e culinária: a procura de Tia Nastácia, que é nossa amiga e nossa cozinheira. E que cozinheira! Como sabe manejar o violino do “gostoso” e tirar dele mil harmonias! O mais simples guisado, um picadinho com batatas, um virado de feijão com torresmos, um vatapá, tudo, enfim que sai de suas panelas, está para o que chamamos comida, como os mármore ali dos Senhores Fídias e Policleto estão para as esculturas comuns. Perfeitas obras-primas. - E os bolinhos, vovó? — lembrou a menina do outro lado da mesa. Os bolinhos de tia Nastácia já estão famosos no Brasil inteiro. Quantas cartas a senhora não recebe das crianças, pedindo a receita dos bolinhos de tia Nastácia? (LOBATO, 2011, p. 103)

Esse excerto é identificador da identidade brasileira, em termos de cultura alimentar, a qual o autor quis referendar por meio de seus escritos. Contém expressões alimentares regionais que exaltam a universalidade de seu país e que são modos culturais e de identidade. Em variadas passagens de **Reinações de Narizinho** (1931) isso pode novamente ser entrevisto:

Embaixo da ‘mangueira grande’ fora armada a mesa do banquete, com uma alvíssima toalha de linho e a rica baixela de prata que os anões de Branca tinham trazido do castelo, para fazer companhia às porcelanas oferecidas pelo Príncipe Amede. O jantar ia ser servido pelos anões – e já lá estavam eles trazendo coisas e mais coisas, das mais gostosas. Bolinhos quase iguais aos de Tia Nastácia. Pastéis de nata feitos pelas doceiras do céu. Pirâmides de fios-de-ovos. Cocadas de fita, manjar branco, pé-de-moleque, pudim de laranja, queijadinhas, papo-de-anjo, bom-bocados, canudinhos de cocada com ovo, casadinhos, furrundu, ameixa recheada, pipoca coberta, baba-de-moça, doce de abóbora com coco, doce de figo, doce de cidra, doce de pêsego, doce de leite e mais cem qualidades de doces. – E salgados não havia? – Como não? Peru recheado, carne seca desfiada com angu de farinha de milho, mandioquinha frita, lombo com farofa, cambuquira, lambari frito, suã de porco com arroz, torresmos pururucas, quingombô, frango de espeto, galinha ensopada com palmito, peixe com pirão, leitão assado, cuscuz, linguiça frita, omeletas, punchero argentino, salada russa, pernil de porco... que é que não havia lá? (LOBATO, 1982, p. 485).

Nessa passagem há uma lista de alimentos doces e salgados caracterizadora do regionalismo que o autor quer destacar e exemplificadora da identidade das regiões

brasileiras e, por extensão, caracteriza o nacionalismo do país em suas particularidades culturais. Em consequência disso, os alimentos em Lobato são também expressões curriculares, já que cumprem uma função formadora no leitor em relação à cultura que o escritor quer destacar, pois, como já dito, não há educação que não esteja envolvida por processos culturais. A seguir, na mesma obra, destaca-se mais uma passagem a fim de ressignificá-la sob o olhar do currículo cultural:

Ainda na semana passada Tia Nastácia a recheou com mais macela.
O marquês pensou lá consigo: “Que pena não a ter recheado de fubá!”, mas não teve coragem de o dizer em voz alta, limitando-se a exclamar:
- Pois pensei que fosse toucinho e do bom!...
- Que esperança! Toucinho do bom está aqui – disse a menina apalpando-lhe o lombo. – Dos tais que dão um torresminho delicioso! – e lambeu os beiços, já com água na boca – Felizmente o dia de Ano-Bom está próximo...
Dia de Ano-Bom era dia de leitão assado no sítio, mas Rabicó não sabia disso.
- Dia de Ano-Bom? – repetiu ele sem nada compreender. – Que tem isso com meu toucinho? (LOBATO, 2011, p. 55).

No trecho há um diálogo entre Rabicó e Narizinho em que discutem sobre o material que deve servir de enchimento para o corpo da boneca Emília. O normal seria macela, como sempre foi feito por Tia Nastácia, criadora da boneca. Mas, insatisfeito, o personagem glutão sugere um outro tipo de recheio, para o qual Lobato preferiu destacar mais uma vez os pratos característicos do interior paulista, como o fubá e o toucinho. Ora, tratar a cultura brasileira como currículo é proporcionar ao leitor lobatiano uma educação significativa em suas funções social e cultural, fazendo com que a prática repercuta em contextos sócio-políticos, que, nesse caso específico, é a busca pelos símbolos de nacionalidade brasileira.

O currículo cultural deixado por Lobato constitui um território de relações de poder e engloba categorias como cultura, educação e ideologia. Um outro exemplo disso ocorre no mesmo livro, no momento em que mais uma lista de alimentos aparece na narrativa de **Reinações de Narizinho** (1931): virado de feijão, torresmo, abóbora e tutu. Tais alimentos são considerados típicos do ambiente da fazenda e aparecem na narrativa para reforçar o regional que Lobato considerava um traço do nacionalismo brasileiro.

Narizinho respondeu depois de alguns instantes:
- Minha vingança tem que ser esta: quero amanhã ao almoço comer virado de feijão com torresmo, mas torresmo de marquês, está ouvindo? (p. 58).
(...)
Que é que Narizinho quer de mim? – gemeu Rabicó desconfiado.
- Pouca coisa – respondeu o vingador. – Apenas uns torresminhos para enfeitar um tutu de feijão amanhã...(...)

- Tenha dó de mim, senhor bandido! Tenha piedade de mim, que lhe darei esta abóbora e ainda outra maior que escondi lá adiante... (p. 59).

(...)

O Marquês coçou a cabeça, embaraçado, lançando olhares gulosos para a abóbora que estivera comendo quando Tom Mix apareceu.

(...)

- Vamos deixar o caso para ser decidido amanhã – disse por fim. – Agora não posso; tenho muito serviço. Imagine que Tom Mix me condenou a comer esta abóbora inteirinha – a mim, um marquês que está acostumado a só comer bombons e presuntos... (LOBATO, 2011, p. 65).

A representação cultural curricular lobatiana aparece nas narrativas por meio de representações culturais alimentares do interior em busca de forjar a identidade do homem brasileiro, contribuindo, ao mesmo tempo, à aquisição do conhecimento, à reflexão crítica e à formação global do seu leitor.

Muito mais que um ato biológico, a alimentação humana é um ato social e cultural. Mais que um elemento da chamada “cultura material”, a alimentação implica representações e imaginários, envolve escolhas, classificações, símbolos que organizam as diversas visões de mundo no tempo e no espaço. Vendo a alimentação humana como um ato cultural, é possível pensá-la como um “sistema simbólico” no qual estão presentes códigos sociais que operam no estabelecimento de relações dos homens entre si e com a natureza (MACIEL, 2004, p. 25).

A defesa da cultura brasileira por meio de aspectos regionais sempre permeou as ações políticas e literárias de Monteiro Lobato, por isso a cozinha do Sítio apresenta um forte referencial de identidade e de tradição de costumes:

A cozinha de um povo é criada em um processo histórico que articula um conjunto de elementos referenciados na tradição, no sentido de criar algo único-particular, singular e reconhecível. Entendendo a identidade social como um processo relacionado a um processo coletivo que inclui uma constante reconstrução, e não como algo dado e imutável, essas cozinhas estão sujeitas a constantes transformações, a uma contínua recriação (MACIEL, 2004, p. 27).

O aparecimento dos símbolos de nacionalidade surgiu em paralelo ao surgimento do país enquanto nação. O mesmo ocorreu com a cozinha brasileira, pois, num país, além da necessidade de unidade política e geográfica, era necessário conciliar diversas tradições étnicas e culturais numa mesma estrutura política.

5.2 A memória coletiva e o currículo cultural em Monteiro Lobato: cozinha e identidade

Como dito há pouco, o surgimento do discurso sobre a cozinha brasileira se deu concomitante ao processo do país como nação. Era necessário criar os símbolos de tradição que se identificassem à ideia de pertencimento a qual o país precisa perpetuar

àquele momento. O estabelecimento desse indicativo de identidade se deu em variados campos culturais: na literatura, nas artes em geral, na religião, na língua e na comida. Tudo isso ajudaria a forjar o mito da unidade, como nos mostra Dória (2009): no momento em que “uma nação se constitui, vários símbolos se articulam materializando o seu conceito” (DÓRIA, 2009, p. 10).

Como sabido, a construção do projeto nação foi uma prática realizada ostensivamente pelo movimento modernista no campo das artes e, no que tange aos aspectos relativos à comida, essa tradição compartilhada, sob forma de identidade comum a todos, surgiu por meio do discurso da contribuição cultural das três raças amalgamadas: índios, negros e brancos. Para Lobato, a culinária brasileira sempre esteve em oposição aos hábitos afrancesados da elite de sua época:

Oh não! Comer o que se quer é regionalismo sórdido. Come-se o que é de bom tom comer. Manducar leitão assado, picadinho, feijoada, pamonha e milho verde, moqueca e outros petiscos da terra é uma vergonha tão grande como pintar paisagens locais, romancear tragédias do meio, poetar sentimentos do povo. Até o uso dessa língua que herdamos está em via de tornar-se ignomioso. Na altíssima roda já a repudiaram para uma idílica mancebia com o francês argelino. Que dirá o estrangeiro se nos pilhar a comer (que horror, meu Deus!) tutu com torresmo, esta vergonhosa pilança regional, ou coisas semelhantes? (LOBATO, 1919, p. 135).

Para Dória (2009), a procura pelo popular e pelos costumes da terra foi uma prática em busca das raízes nacionais e da valorização da cultura brasileira miscigenada. A obra de Lobato representa um exemplo desse tipo de posicionamento cultural e político, haja vista que a obra **Geografia de Dona Benta** (1935) foi pensada e escrita com esse teor. O livro é todo caracterizado em defesa da cultura brasileira em suas especificidades regionais, no que tange à alimentação. Embora uma parte da narrativa também se detenha aos aspectos de cultura em outros países, é fato que o autor quis priorizar, em cada região brasileira, aquilo que caracteriza os sabores do nacional, pois destacou os principais alimentos consumidos em cada uma delas.

Dos Pampas gaúchos ele lista a carne seca, o chá mate, o chimarrão e, além disso, descreve os modos de preparo e de consumo de tais alimentos. Da região paulista o autor destaca o café, o combate à broca, a colheita, a secagem até o processo de ensacamento, pesagem e despacho do grão pelas estradas de ferro (LOBATO, 2013, p. 51). Além do café, o escritor também insere o arroz: “São Paulo é companheiro do Rio Grande do Sul na produção de arroz. Mas se sabe produzi-lo, não sabe comê-lo.- Por que? Ora essa!...- Porque come o arroz polido, isto é, despido daquela peliculazinha vermelha que o recobre.

Nessa película é que estão as vitaminas” (LOBATO, 2013, p. 52). Há o relato sobre o que se come em Minas: “cria bois e vacas e porcos e cavalos; faz manteiga, queijo e prepara carnes, sobretudo de porco (LOBATO, 2013, p. 58). No passeio pela Bahia, o destaque do escritor vai para o coco, a laranja-baiana e as mangas de Itaparica. O passeio pela Bahia também recorda a comida regional e seus ingredientes que também serão de uso de Tia Nastácia para seus preparos, como exemplo o azeite de dendê. O percurso pelos alimentos das regiões do país finda na região Norte, da qual Lobato destaca os peixes amazonenses de alimentação local e os temperos derivados da pesca de animais marinhos, como a manteiga de tartaruga, além dos doces feitos com frutas nortistas. Por fim, o autor escreve sobre os peixes e as tartarugas e seus preparos:

Há também o peixe-boi, que os índios caçam com chuços. A carne do pirarucu é salgada e seca ao sol, formando uma espécie de bacalhau usadíssimo na alimentação local (...)

- E há ainda, em enormes quantidades, tartarugas que botam ovos na areia por ocasião da vazante, isto é, quando a estação chuvosa chega ao fim e os rios, muito cheios, começam a minguar. Desses ovos, que os amazonenses recolhem os balaios, faz a manteiga de tartaruga, uma gordura empregada pelas cozinheiras amazonenses, como Tia Nastácia lá no sítio emprega a banha de porco (LOBATO, 2013, p. 73-74).

Cumpramos relacionar o currículo cultural alimentar deixado em **Geografia de Dona Benta** (1935) à *memória coletiva*, e à identidade. Para Le Goff (1990), as referências herdadas e guardadas na memória são uma atualização de impressões ou de informações passadas. O medievalista declara que a *memória coletiva* pode ser revisitada para a reconstituição de um imaginário e é o elemento essencial do que se costuma chamar identidade, cuja busca é uma recorrência nas sociedades atuais.

Em outra obra escolhida para este estudo, **Memórias da Emília** (1936), ocorre um trabalho de retomada do passado por meio da memória, inclusive porque essa obra é uma reminiscência da vida da protagonista. Além do retorno ao que foi vivido por Emília em outros livros, neste, também estão contidas impressões identitárias e nacionalistas com relação ao alimento. A seguir, um fragmento no qual ela rememora o banquete do casamento de Branca de Neve, contrapondo a cozinha do palácio codadadiano à de tia Nastácia, com seus “pratos-gostosura” e fincados em receitas do ambiente rural:

Esses grandes mestres sabiam fazer os pratos mais raros e caros – faisões com recheio de língua de rouxinol, javalis assados inteiros com molho de néctar furtado ao Olimpo dos gregos; omeletas de ovos da Fênix e outras aves famosíssimas. Tia Nastácia, entretanto, ria-se deles.

- Ché, tudo isso é muito bom para quem gosta de comer com os olhos. Para quem come com a boca, e mastiga bem, não há comida como a minha – mocotó

à baiana, bem apimentado; vatapá com azeite de dendê; quibebe, costeleta de anguzinho de fubá; picadinho, virado de feijão com torresmo... Vocês façam esses “pratos-bonitezás” que eu faço os meus “pratos-gostosura”. No dia da festa vamos ver quem vence... (LOBATO, 1936, p. 107).

Na obra **O Minotauro** (1939), por sua vez, o papel da memória individual também tem um peso relevante ao imaginário da personagem Tia Nastácia, já que enquanto ela esteve presa pelo monstro, apelou à reminiscência como forma de buscar acalento, pois sabia que o seu cozinhar tinha força de pertencimento aos paladares dos demais personagens:

Tive a ideia de fazer uns bolinhos, só pra matar as saudades. Me lembrei de todos lá do sítio e disse comigo: “Vou fazer pela última vez o que eles gostavam tanto”. Não pra comer, porque numa ocasião dessas o estômago da gente até some. Fiz os bolinhos só por fazer; só pra me lembrar da minha gente lá do sítio... (LOBATO, 2011, p. 149-150).

Toda essa relação entre o que é revivido por intermédio da *memória coletiva* ou da individual encontra-se mergulhada nos intuítos nacionalistas do escritor Monteiro Lobato, na medida em que retoma de forma original os regionalismos do país. Por meio desse imaginário que revisitou a essência do país em variados cenários, inclusive o alimentar, o escritor teceu linhas sobre a mentalidade do campo, responsável, segundo ele, pela construção do Brasil nação.

O trabalho analítico com a *memória coletiva* entra nos domínios do imaginário e este organiza os sentidos do presente que se referencia no passado, apoiando-se em fatos, documentos históricos, mas, sobretudo, na palavra e nas representações culturais. Em relação ao autor Lobato, a apropriação do imaginário pelo autor, oriundo da memória da coletividade, ocorreu por intermédio da imaginação ficcional, da dimensão afetiva pela busca da brasilidade e elaborando uma identidade cultural como igualmente fizeram os demais homens de seu tempo.

5.3 Acepções do gosto: o sabor pode ser curricular? Práticas educativas alimentares no Sítio de Taubaté

A proposta para entender a alimentação em Monteiro Lobato, no que se refere ao caráter pedagógico, é a de *currículo cultural*, entendendo este como um saber formador relacionado à cultura. O sabor da comida do Sítio é um artefato cultural e se exemplifica na exposição de receitas, nos alimentos regionais presentes e nas práticas alimentares pertencentes à nossa cultura. Essa comida, por ser produto cultural, é oriunda da troca de

experiências entre povos que originaram a nação brasileira e está presente como resíduo de uma época anterior, sendo perpetuada ao longo do tempo por meio da *memória coletiva*. O conteúdo cultural e formador presente nas obras lobatianas aparece por meio da valorização de regionalismos do Brasil interiorano, da mesa popular e das receitas recuperadas da oralidade pela personagem Tia Nastácia. Do mesmo modo, as passagens que apresentam comensalidade ressaltam aspectos ideológicos de Lobato, transparecem ensinamentos que priorizam a cultura brasileira e o ideal de identidade defendido pelo escritor, portanto, constituem exemplo de *currículo cultural*. Este pode ser dado pelos próprios contextos vividos e modelado pelas experiências pessoais, que são refletidas em aptidões, interesses, habilidades, como já falado em capítulo anterior.

Um currículo apoiado na cultura é a proposta de Sacristán (1999), que o reconhece como base da identidade cultural coletiva. Ele defende um currículo no qual a escolha do que é ensinado deve passar pela comunidade envolvida no processo e o vê como uma forma de ter acesso ao conhecimento e uma maneira particular de entrar em contato com os aspectos culturais de uma sociedade. Para ele, as funções do currículo se dão por intermédio dos conteúdos culturais e intelectuais formativos e também através de seu formato e das práticas que cria em torno de si, estas, ações concretas através das quais se expressam e modelam conteúdos e formas (SACRISTÁN, 1998, p. 16). Para o autor, a sociedade produz cultura também quando modifica a já existente, assim, educar requer um projeto com uma direção, pois reconstrói a *memória coletiva*.

A alimentação é um sistema de comunicação porque envolve símbolos, situações de preparo, de consumo e comportamentos dirigidos à sociedade e, além disso, vale salientar que a cultura alimentar é constituída pelos hábitos alimentares compostos tanto pelo que é tradicional quanto por um costume novo, conforme se posiciona Braga (2004):

Um outro aspecto da cultura alimentar refere-se aquilo que dá sentido às escolhas e aos hábitos alimentares: *as identidades sociais*. Sejam as escolhas modernas ou tradicionais, o comportamento relativo à comida liga-se diretamente ao sentido que conferimos a nós mesmos e à nossa identidade social (BRAGA, 2004, p. 39).

Consideramos a comida um conteúdo curricular, pois o que se come, quando, com quem, por que e por quem é determinado culturalmente, transformando o alimento em comida. Estas situações são formadoras e o que aprendemos está inserido numa realidade cultural. Assim, a comida e o comer assumem uma posição central no aprendizado adquirido em sociedade:

Esse aprendizado, inserido em diferentes gramáticas culturais, determina as categorizações dos diferentes alimentos por intermédio de princípios de exclusão e associação entre alimentos, das prescrições e proibições tradicionais e religiosas, dos ritos da mesa e da cozinha, ou seja, de toda a estrutura da alimentação cotidiana. Os diferentes usos de cada um dos alimentos, sua ordem, sua composição, suas combinações, a hora e o número das refeições diárias, tudo está codificado de um modo preciso. Isso influi na eleição, na preparação e no consumo dos alimentos, sendo resultado de um processo social (BRAGA, 2004, p. 39).

Assim como Braga (2004), Cascudo (2004) aponta que: “o alimento é um fixador psicológico no plano emocional. Comer certos pratos é ligar-se ao local do produto. Comer do pão, provar do sal são sinônimos de integração, com larga documentação religiosa e folclórica, denunciando proclamação expressa de solidariedade. ” (CASCUDO, 2004, p. 204). Os rituais à mesa também são destaque nas narrativas lobatianas, como na passagem de **Reinações de Narizinho** (1931). Nesta, Pedrinho espera com alegria sua comida de férias ao chegar ao Sítio, pois o costume é reunir-se à sala de jantar para ouvir histórias. Assim, ato de comer é celebrativo em muitas situações no Sítio do Picapau Amarelo:

Quero que Narizinho me espere na porteira do pasto, com a Emília no seu vestido novo e Rabicó de laço de fita na cauda. E tia Nastácia que apronte um daqueles café com bolinhos de frigideira que só ela sabe fazer (LOBATO, 2011, p.50)

(...)

Dali a pouco estavam todos reunidos na sala de jantar, ouvindo notícias e histórias da cidade. Tia Nastácia trouxe da cozinha a gamela de massa, para não perder uma só palavra ao mesmo tempo em que ia enrolando os bolinhos (LOBATO, 2011, p.51).

Com base nisso, considera-se a alimentação curricular, pois o comer é algo que se ensina e se aprende de acordo com as situações sociais e carregam simbologias de preparo, de servir-se, etc. O preparo de leitões no Sítio é assim descrito em **Reinações** e constitui um ritual cultural que pode ser repassado sob forma de conhecimento, portanto formador, curricular cultural:

De repente a malvada se abaixa e - *nhoc!* – segura pela perna o tal “aquele um”. E pode o coitadinho espernear e berrar quanto queira! Não tem remédio. Vai arrastado para a cozinha, onde é assassinado com uma faca de ponta. E se fosse só isso! Depois de assassinado é pelado com água fervendo, é destripado, temperado e, afinal, assado ao forno. Na hora do jantar reaparece na mesa, mas muito diferente do que era. Vem num grande prato, rodeado de rodela de limão, com um ovo cozido na boca. E ninguém lamenta a sorte do coitadinho. Todos tratam mais é de cortar o seu pedaço e comê-lo gulosamente, dizendo:

- Está delicioso! (LOBATO, 2011, p. 76).

Também curricular cultural são os rituais que correspondem à mesa posta, como visto no jantar de casamento de Branca de Neve:

Embaixo da ‘mangueira grande’ fora armada a mesa do banquete, com uma alvíssima toalha de linho e a rica baixela de prata que os anões de Branca tinham trazido do castelo, para fazer companhia às porcelanas oferecidas pelo Príncipe Amede. O jantar ia ser servido pelos anões – e já lá estavam eles trazendo coisas e mais coisas, das mais gostosas. Bolinhos quase iguais aos de Tia Nastácia. Pastéis de nata feitos pelas doceiras do céu. Pirâmides de fios-de-ovos. Cocadas de fita, manjar branco, pé-de-moleque, pudim de laranja, queijadinhas, papo-de-anjo, bom-bocados, canudinhos de cocada com ovo, casadinhos, furrundu, ameixa recheada, pipoca coberta, baba-de-moça, doce de abóbora com coco, doce de figo, doce de cidra, doce de pêssago, doce de leite e mais cem qualidades de doces. – E salgados não havia? – Como não? Peru recheado, carne seca desfiada com angu de farinha de milho, mandioquinha frita, lombo com farofa, cambuquira, lambari frito, suã de porco com arroz, torresmos pururucas, quingombô, frango de espeto, galinha ensopada com palmito, peixe com pirão, leitoa assada, cuscuz, linguiça frita, omeletas, punchero argentino, salada russa, pernil de porco... que é que não havia lá? (LOBATO, 2011, p. 107).

No excerto se vê o ritual usado em cerimônias festivas, a louça especial, o modo de servir e as comidas de festa, pois é possível perceber que há uma diferença nas receitas do cardápio diário, já que se trata de um banquete. Aqui há uma junção de aspectos ditos “civilizadores” com os costumes locais, regras de etiqueta com a comida local.

Embora apresente pratos especiais, é possível encontrar uma enormidade de comidas regionais e já recorrentes em toda a obra de Lobato: doces, Angus, lombo, pernil, torresmos, cuscuz, dentre outros. Também o cardápio interiorano é frequente em situações do “comer junto”, podendo se constatar essa prática, por exemplo, quando Dona Benta convida parentes e vizinhos para festejar a passagem de ano:

Afinal chegou o dia de Ano-Bom. Era costume de Dona Benta festejar essa data com um jantar onde reunia vários parentes e vizinhos. Tia Nastácia caprichava. Frangos assados. Peru recheado. Leitão de forno. Pastéis, doces e quanta coisa gostosa havia. Era assim sempre e foi assim naquele ano. Quando bateu a hora e todos foram para a mesa, começaram a vir pratos e mais pratos, até que, de repente, apareceu, numa grande travessa, um leitão “risonho”, de ovo cozido na boca e rodela de limão pelo corpo (LOBATO, 2011, p. 88).

Em tudo se nota a presença de costumes herdados: nos sabores de pratos especiais, na simbologia da data e na recorrência do ritual repetido ano a ano. Além de descritos episódios com comidas de festas, há também nas obras o “comer junto” que acontece no dia a dia. É sabido que no Sítio tudo termina em aventura e celebração, desde uma

contação de histórias realizada pela avó das crianças, até a visita de um personagem novo: “Dali a pouco estavam todos reunidos na sala de jantar, ouvindo notícias e histórias da cidade. Tia Nastácia trouxe da cozinha a gamela de massa, para não perder uma só palavra ao mesmo tempo em que ia enrolando os bolinhos” (LOBATO, 2011, p.51). Tia Nastácia é uma personagem que sempre está às voltas com o preparo de seus “pratos-gostosura”, como vimos na reprise da história do Anjinho, quando este conta à Alice a respeito dos bolinhos de chuva, em **Memórias da Emília** (1936):

Ela amassa esse pó com gema de ovo e gordura – continuou o anjinho. – Enrola os bolinhos entre as palmas brancas de suas mãos pretas e os põe em lata num buraco muito quente chamado forno. Passado algum tempo os bolinhos ficam no ponto – e é só comer (LOBATO, 2009, p. 38).

No Sítio do Picapau e em todo lugar comida é sempre cultura, conforme afiança Montanari (2004), utilizado em capítulos anteriores. Para ele, comida é cultura em todo o seu percurso: quando “produzida”, porque criamos nosso próprio alimento; quando “preparada, mediante técnicas elaboradas que expressam as práticas da cozinha; e quando “consumida”, uma vez que selecionamos o que comer, com base em variados critérios

Por sua vez, defendemos que, sendo cultura, comida também é currículo, pois é uma expressão social que agrega *memória coletiva* e identidade, forjada também em torno dos sentidos. No que diz respeito ao paladar, a comida guarda uma forte relação de pertencimento com a terra, ao mesmo tempo em que é cultura por estar inserida em um sistema simbólico e carregar códigos sociais, englobando marcadores identitários, representações e imaginários e envolvendo escolhas e símbolos.

A obra de Monteiro Lobato está imbuída dos intuitos nacionalistas do escritor, que retoma de forma original os regionalismos do país por meio da tradição e da incorporação dos elementos da cultura brasileira. Além disso, a comida lobatiana é um artefato que expressa significados construídos social e culturalmente e relacionados diretamente ao conhecimento que se pretende ensinar a um grupo. A comida nas obras de Monteiro Lobato é parte integrante de uma estrutura simbólica, contribui para a construção de significados e revisita a *memória coletiva* interiorana para a reconstituição do imaginário de Brasil que o escritor sempre se preocupou em mostrar.

FIGURA 6 - EMÍLIA E O VISCONDE DE SABUGOSA, EM ILUSTRAÇÃO DE 1947 DE J.U. CAMPOS



Fonte: CAMPOS, Jurandyr Ubirajara (1947).

6 RETIRANDO A MESA: CONCLUSÕES SOBRE OS SABORES DE MONTEIRO LOBATO

Muitos saberes e sabores estiveram presentes na construção deste texto que aliou duas vertentes do conhecimento muito importantes para minha trajetória: a Literatura e a Educação. Por meio desta última veio a oportunidade deliciosa de me debruçar sobre os quitutes do Sítio do Picapau Amarelo, porque o vínculo com o campo de estudos da Educação Alimentar e Nutricional se fez fecundo para este trabalho. Esta tese buscou compreender os quitutes presentes na coleção do Sítio do Picapau Amarelo, de Monteiro Lobato, especificamente em alguns de seus livros que continham um número considerável de passagens que tratavam de comida. Em particular, as obras analisadas foram: **Reinações de Narizinho** (1931), **Geografia de Dona Benta** (1935), **Memórias da Emília** (1936), **O Picapau Amarelo** (1939) e **O Minotauro** (1939).

O diferencial deste trabalho foi o desafio em desenvolver uma investigação que aliasse comida e arte literária, visto que existem poucas pesquisas que se detenham sobre essa abordagem, basicamente alguns artigos científicos nos portais de publicação. Esta pesquisa, portanto, favoreceu a possibilidade de relacionar dois campos de estudo aparentemente distantes. **O objetivo geral buscou investigar se os alimentos presentes nas narrativas de Monteiro Lobato poderiam contribuir para uma discussão educativa.** Com isso, afirmo que os quitutes presentes nas obras lobatianas não são meros detalhes na narração ficcional do autor, mas configuram importantes elementos para uma leitura cultural com o olhar na identidade nacional, aspecto muito defendido pelo escritor em seu percurso. Com relação aos objetivos específicos, compreendo que também foram alcançados, conforme delineio na sequência:

- Contextualizar o momento histórico vivido por Monteiro Lobato, verificando relações de sua literatura com a discussão sobre alimentação presente no Brasil à época das publicações de suas obras;
- Verificar as relações simbólicas sobre o alimento e a literatura que são construídas na obra do autor e o modo como estas podem ajudar na reflexão de uma educação alimentar, portanto curricular;
- Analisar os saberes formativos presentes nas obras do escritor em relação à comida enquanto expressão de cultura.

Trilhei uma postura metodológica com base no emprego da Hermenêutica em Profundidade, ancorada nos pressupostos de Thompson (1995), que divide a análise em três etapas: a social-histórica; a formal ou discursiva e a interpretação/reinterpretação. Os aportes teóricos nos quais me embasei estão fundamentados numa abordagem sócio-histórica e tiveram como referência as categorias “memória coletiva”; “comida como cultura”; “currículo cultural” e “distinção”.

A seção “**A obra de Monteiro Lobato sob análise contextual**” enveredou pelo contexto histórico no qual a obra lobatiana está inserida, pois ao realizar a *análise sócio-histórica*, primeira etapa da metodologia de Thompson, elenquei as condições sociais de produção, circulação e recepção das obras lobatianas. Para tanto, falei do aspecto nacionalista, cultural, educacional, além das discussões sobre alimentação no Brasil. Reconstituí o contexto histórico da obra de Monteiro Lobato para garantir melhor interpretação dos quitutes por ele trazidos, pois a Hermenêutica de Profundidade propõe que, na análise sócio-histórica, o foco da investigação esteja no contexto em que as formas simbólicas foram produzidas e/ou apropriadas.

Na seção seguinte intitulada “**A comida lobatiana: o que dizem as narrativas**” interpretei a comida picapauense como “cultura” e demonstrei que ela é devedora da comida do Vale do Paraíba. Esta seção correspondeu à segunda etapa da Hermenêutica de Profundidade, que compreende a análise do discurso proveniente de um determinado recorte histórico. Essa fase de análise parte do pressuposto de que os objetos e expressões que circulam na sociedade são formas simbólicas, construções complexas que apresentam uma estrutura articulada. Além disso, esse estágio da metodologia se ocupa ainda das estruturas pelas quais as formas simbólicas são compostas e organizadas nas mensagens e de como elas mobilizam sentidos.

A última seção denominei “**Os quitutes do Sítio do Picapau Amarelo: uma proposta curricular?**”. Nela, tratei do currículo cultural alimentar presente nas narrativas do Sítio, fiz relações dele com os Estudos Culturais em suas expressões curriculares e demonstrei que o sabor de Lobato é um artefato curricular, portanto formativo. Esta seção da metodologia de Thompson correspondeu à *reinterpretação* do discurso, que no meu caso de estudo, é o de Monteiro Lobato. Ela é o terceiro e último estágio da Hermenêutica de Profundidade e dá conta do processo inicial de fragmentação e análise de um determinado recorte histórico para posteriormente recompô-lo.

Com base no estudo realizado, delineio alguns achados desta investigação:

- A obra lobatiana possui relação com o contexto de discussões sobre alimentação no Brasil das décadas finais do XIX e iniciais do século XX. Isso pode ser constatado porque a literatura do autor carrega o apego às origens e ao desejo de construção de uma identidade cultural nacional para o Brasil. Já os pesquisadores iniciais do tema alimentação no Brasil caracterizaram o “problema alimentar” brasileiro e apontaram soluções visando a mudança dos hábitos culturais da sociedade. Nos dois casos houve uma busca pelo desenvolvimento nacional visando contextos de nacionalismo. O engajamento nacionalista ressaltando a comida brasileira esteve presente em Monteiro Lobato e em Gilberto Freyre, no campo da literatura e da cultura. Da mesma forma o nacionalismo apareceu nas ações de intelectuais, médicos e nutrólogos como Josué de Castro e Dante Costa. Todos esses homens do período se engajaram, dentro de seus respectivos campos de atuação, na busca de apresentar o nacionalismo no Brasil usando a alimentação como argumento.
- O intuito nacionalista de Monteiro Lobato o fez inserir em suas obras a comida regional do interior como forma de expressar a sua defesa por um Brasil atrelado às raízes nacionais. Dessa forma o escritor promoveu as riquezas do país por meio de seus quitutes, pois alimentação e cultura são igualmente atos carregados de conteúdo social e de poder de comunicação.
- A comida, por ser produto cultural, é oriunda da troca de experiências entre povos que originaram a nação brasileira e está presente como resíduo de uma época anterior, sendo perpetuada ao longo do tempo por meio da *memória coletiva*.
- As passagens que apresentam comensalidade nas narrativas do Sítio ressaltam aspectos ideológicos de Lobato, transparecem ensinamentos que priorizam a cultura brasileira e o ideal de identidade defendido pelo escritor, portanto constituem exemplo de *currículo cultural*.
- A comida picapauense também é currículo, pois é uma expressão social que agrega *memória coletiva* e identidade, sendo forjada também em torno dos sentidos e guarda uma forte relação de pertencimento com a terra, englobando

marcadores identitários, representações e imaginários e envolve escolhas e símbolos.

- A comida lobatiana é um artefato que expressa significados construídos social e culturalmente e relacionados diretamente ao conhecimento que se pretende ensinar a um grupo. É parte integrante de uma estrutura simbólica, contribui para a construção de significados e revisita a *memória coletiva* interiorana para a reconstituição do imaginário de Brasil que Lobato se preocupou em mostrar.

A partir desse conjunto de reflexões e análises, defendo a tese de que **a comida do sítio é currículo e constitui um saber relacionado à cultura**. O conteúdo cultural e formador presente nas obras lobatianas aparece por meio da valorização de regionalismos do Brasil interiorano, da mesa popular e das receitas recuperadas da oralidade pela personagem Tia Nastácia. Do mesmo modo, os alimentos presentes nas obras ressaltam aspectos ideológicos de Lobato, transparecem ensinamentos que priorizam a cultura brasileira e o ideal de identidade defendido pelo escritor, portanto constituem exemplo de *currículo cultural*. Assim, **as relações entre o alimento e a literatura que são construídas na obra do escritor ajudam na reflexão de uma educação alimentar com o olhar posto na cultura**.

Este não é um texto que se propõe a esgotar análises no que diz respeito à obra de Monteiro Lobato, pois inúmeras são as possibilidades de aliar a Educação e a Literatura nas obras que compõem o Sítio do Picapau Amarelo. Portanto, deixo para os futuros leitores e pesquisadores do tema um gostinho de quero mais, que pode ser apreciado com bolinhos de chuva, café quentinho e cheiro de casa de vó...

REFERÊNCIAS

ABREU, Tâmara Maria Costa e Silva N de. **Um Lobato Educador: Sob o Prisma da Fecundidade da Obra Infantil Lobatiana.** (Dissertação Mestrado Letras). Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, 2004.

_____. **Monteiro Lobato e Paul Faucher: uma história comparada do livro infantil.** *Investigações (Recife)*, v. 20, p. 37-53, 2007.

_____. **O livro para crianças em tempos de Escola Nova: Monteiro Lobato & Paul Faucher.** (Tese Doutorado em Teoria e História Literária). Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, 2010.

ALCANFOR, Lucilene Rezende. **Produção e circulação das obras didáticas de Monteiro Lobato.** (Dissertação Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, 2010.

ALCÂNTARA, Cláudia Sales de. **O currículo cultural das histórias em quadrinhos: Emília e a Turma do Sítio na Cartilha da Nutrição do Fome Zero.** 2008. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2008.

_____. **Entre a razão e os sentidos, a prescrição e a experiência: Friedrich Schiller e as possibilidades de uma educação alimentar estética.** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2013.

ALEIXO, Adriana Cristina Venturoso. **A representação literária do sertão brasileiro.** Cuiabá: Revista Ecos, nº 04, 2007. Disponível em: http://www.unemat.br/revistas/ecos/docs/v_04/33_Pag_Revista_Ecos_V-04_N-01_A-2007.pdf. Acesso: 15/09/2017.

ALVES FILHO, Aluízio. **As metamorfoses do Jeca Tatu.** Rio de Janeiro: Inverta, 2003.

AMARAL, Brenno Ferraz do. **Cidades Vivas.** São Paulo: Monteiro Lobato & Comp. Editores, 1924.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia completa.** Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2003.

ANDRADE, Marcelo de; OLIVEIRA, Renata de Paula. **Gastronomia na Literatura Infantil: a Cozinha da Tia Nastácia na Obra de Monteiro Lobato.** Disponível em: http://revistapensar.com.br/gastronomia/pasta_upload/artigos/a59.pdf. Acesso em: 19/10/2017.

APPLE, Michael. **Ideologia e Currículo.** 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BAKOS, Igor. **Culinária Caipira e Tropeira do Vale do Paraíba.** Disponível em: <http://www.meon.com.br/opiniaocolumnas/gastronomia-1/culinaria-caipira-e-tropeira-do-vale-do-paraiba>. Acesso em 19/10/2017.

BARBOSA, Alaor. **O ficcionista Monteiro Lobato**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BASTOS, Tiago; BEZERRA, José Arimatea Barros. Aprender a comer, comendo: análise sócio histórica de cartilhas de educação alimentar e nutricional, 1938-1946. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 16, n. 3, p. 164-192, jul./set. 2016. Disponível em: <<https://goo.gl/kro71t>>. Acesso em: 9 jun. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v16i3.718>

_____. **Cartilhas de educação alimentar: uma análise sócio-histórica, 1938 – 1946**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2011.

BELLO, José Luiz de Paiva. “Educação no Brasil: a História das rupturas”. **Pedagogia em Foco**, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>>. Acesso em: 17/09/2017.

BEZERRA, José Arimatea Barros. A alimentação torna-se ciência: os caminhos de um saber em busca da autonomia. In: VASCONCELOS, J. G.; GERMANO, A.; FONTELES, J. M. (Orgs.). et al. **Ditos (mau) ditos**. Fortaleza, CE: LCR, 2001, p. 198–206.

_____. **Educação alimentar nas obras seminais sobre alimentação e nutrição no Brasil, 1932-1941**. Programa de Bolsas de Iniciação Científica, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, CE: UFC, 2009.

_____. **Educação alimentar e a constituição de trabalhadores fortes, robustos e produtivos: análise da produção científica em nutrição no Brasil, 1934-1941**. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.19, n.1, jan .- mar. 2012, p.157-179

_____. **A gênese do saber em alimentação e nutrição: emergência, divulgação e aplicação social**. Relatório de Pesquisa de Pós-Doutorado. Programa de Pós-Graduação em História. Curitiba, PR: UFPR, 2009b.

BIBLIOTECA VIRTUAL. **Cultura e folclore paulista: culinária e pratos típicos**. Disponível em: <http://www.bibliotecavirtual.sp.gov.br/temas/sao-paulo/cultura-e-folclore-paulista-culinaria-e-pratos-tipicos.php>. Acesso em 19/10/2017.

BRAGA, Viviam. **Cultura Alimentar: contribuições da antropologia da alimentação**. Piracicaba, 2004. Disponível em: https://dadospdf.com/queue/cultura-alimentar-contribuioes-da-antropologia-da-alimentacao_5a4ce7e8b7d7bcab6729c906_pdf?queue_id=-1. Acesso em: 30/03/2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Decreto–Lei nº 11.947**, de 16 de junho de 2009. Brasília, DF: MS, 2009.

BRAUDEL, Fernand, **Civilização material e capitalismo**, Lisboa, Cosmos, 1970.
_____. “Alimentation et catégories de l’histoire”. **Annales ESC**, n.16, 1961, pp. 623-728.

BRITO, Joaquim Paes de. Entrevista com Joaquim Paes de Brito. Concedida a Celso Castro e Susana Durão em 14 de novembro de 2003. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, nº 33, janeiro-junho de 2004, p. 147-158.

BOSI, Alfredo. **História Concisa de Literatura Brasileira**. São Paulo: Cultura, 1975.

BOTELHO, Adriano. **Geografia dos sabores**: Ensaio sobre a dinâmica da cozinha brasileira. São Paulo, Revista Textos do Brasil, nº 13, p. 61 – 69, 2010. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=1708507>. Acesso em 14/09/2017.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção**: crítica social do julgamento, Porto Alegre, Editora Zouk, 2008

CAMARGOS, Márcia. **Juca e Joyce**: memórias da neta de Monteiro Lobato / depoimento a Márcia Camargos. São Paulo: Moderna, 2007.p. 13

_____; SACCHETTA, Vladimir. **A mesa de Monteiro Lobato**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2008.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução Álvaro Lorencine. São Paulo: Ed. da UNESP, 1999.

CAMPOS, André Luiz Vieira de. **A república do picapau amarelo**: uma leitura de Monteiro Lobato. São Paulo. Martins Fontes, 1986.

CANDAU, Vera Maria (Orgs) **Educação Intercultural e Cotidiano Escolar**. Rio de Janeiro: Sete letras, 2006.

_____. **Cultura (s) e Educação**: entre o crítico e o pós-crítico. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CARNEIRO, Henrique. **Comida e Sociedade** – Uma história da alimentação. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

CASCUDO. Luís da Câmara. “Digressão: a fábula das três raças, ou o problema do racismo à brasileira” In: **Relativizando**: uma introdução à antropologia social. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.

_____. **História da Alimentação no Brasil** (Volume I e II), São Paulo, Cia. Ed. Nacional, 1983.

_____. **História da Alimentação no Brasil**, 2 vols. São Paulo: Itatiaia, 1983.

_____. **História da alimentação no Brasil**.. 3 ed- São Paulo: Global, 2004.

_____. **Antologia da Alimentação no Brasil**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1977.

CASOTTI, Leticia. **À mesa com a família: um estudo do comportamento do consumidor de alimentos**. Rio de Janeiro: Mauad, 2002. 163 p. Disponível em:..

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000129&pid=S1413-8123201000080002500014&lng=en. Acesso em: 02 maio 2018.

CASTRO, Josué. **Geografia da Fome**. 8 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1946.

CATANI, Afrânio Mendes. **O Que é Capitalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CHAVES, Guta. **Na cozinha com Monteiro Lobato**. Disponível em: <http://receitas.ig.com.br/na-cozinha-com-monteiro-lobato/n1237767351850.html>. Acessado em: 19/10/2017.

CIDRACK, Marlene Lopes. **Visitadoras de alimentação: legado da Escola Agnes June Leith**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise e didática**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1993.

COLHER de pau. Disponível em: <https://i2.wp.com/colherdepau.sul21.com.br/wp-content/uploads/2015/08/juntas-2.jpeg>. Acesso em 14.04.2018.

CORÇÃO, Mariana. Gosto e pertencimento: introdução à noção de paladar em história da alimentação no Brasil de Câmara Cascudo. **XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais**. Salvador, 2011. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/ppgss/xi-congresso-luso-afro-brasileiro-de-ciencias-sociais/>. Acesso em: 30/03/2018.

COSTA, Dante. **Alimentação e Progresso**. Rio de Janeiro, DF: SAPS, 1951. (Prêmio Nacional de Alimentação, ano 1949).

_____. **Bases da alimentação racional: orientação para o brasileiro**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938.

COSTA, Ewerton Rubens Coelho. **Confraria Gastronômica do Barão de Gourmandise**. 2011. Blog. Disponível em: Acesso em: 25 março 2018.

CULINÀRIA brasileira – conheça as comidas típicas do Brasil. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/cultura-brasileira/culinaria-brasileira-conheca-as-comidas-tipicas-do-brasil.htm>. Acesso em: 17/09/2017.

CULTURA e folclore paulista – culinária e pratos típicos. Disponível em: <http://www.bibliotecavirtual.sp.gov.br/temas/sao-paulo/cultura-e-folclore-paulista-culinaria-e-pratos-tipicos.php>. Acesso em: 17.09.2017.

CURADO, Marcelo. **Industrialização e desenvolvimento: uma análise do pensamento econômico brasileiro**. Economia e Sociedade, Campinas, v. 22, n. 3 (49), p. 609-640, dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ecos/article/view/8642178>. Acesso em: 14/09/2017.

DA MATTA, Roberto. “Sobre comidas e mulheres”. DaMatta, Roberto. **O que faz do Brasil, Brasil?** Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

_____. **O que faz do brasil, Brasil?** Rio de Janeiro, Rocco, 1991.

DEAN, Warren. "Industrialização Durante a República Velha". FAUSTO, Boris (org.) **História geral da civilização brasileira**. Tomo III "O Brasil Republicano", São Paulo: DIFEL, 1975.

DELTA vol.31 no.spe São Paulo Aug. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502015000300009. Acesso em: 17.04.2018.

DENTRO do labirinto. Disponível em : <http://www.cartaeducacao.com.br/cultura/livros/dentro-do-labirinto/>. Acesso em 17.04.2018.

DUBY, Georges. "Reflexões sobre a história das mentalidades e a arte". Trad. Heloísa Jahn. In: **Novos estudos** CEBRAP nº 33, jul/1992.

ESCOSTEGUY, Ana. Carolina. **Estudos culturais**: Uma introdução. SILVA, Tomaz.Tadeu. (org) O que é, afinal, Estudos Culturais? 3.ed., Belo Horizonte: Autentica, 2006.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educação & Sociedade**. São Paulo, ano 23, n. 79, p.257-272, ago. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf> Acesso em 25/05/2014.

FISCHLER, Claude. **L'homnivore**. Paris: Poche Odile Jacob, 2001.

FRAIZ, Priscila; VIANNA, Aurélio (Org.). **Conversa entre amigos**: correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas / CPDOC, 1986.

FREYRE, Gilberto. **Casa grande e senzala**. São Paulo: Global, 2006.

_____. **Casa Grande & Senzala** – Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. Rio de Janeiro: José Olympio, 1933.

_____. **Assucar**: algumas receitas de doces e bolos dos engenhos do Nordeste. Rio de Janeiro: José Olympio, 1939. Prefácio. Disponível em: http://bvfg.fgf.org.br/portugues/obra/livros/pref_brasil/assucar.htm. Consultado em: 20 de dezembro de 2010.

_____. **Nordeste**. São Paulo: Global, 2004 [1937].

FROTA, Jorge Washington da Silva. **Educação e alimentação**: ideias sociais, políticas e pedagógicas na obra de Dante Costa. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2011.

FONSECA, Pedro. César. Dutra. **As origens e as vertentes formadoras do pensamento cevalino**. Revista Brasileira de Economia, Rio de Janeiro, v. 54, n. 3, jul./set. 2000.

GIBELLO, Alessandra Aparecida de Souza. A infância sob o olhar lobatiano: as representações da criança no contexto social brasileiro. **13º Congresso de Leitura do Brasil - COLE -com todas as letras para todos os nomes**, 2001, Campinas. 13º Congresso de Leitura do Brasil - COLE - Anais, 2001.

_____. **Criança e literatura**: a infância sob o olhar lobatiano. Claretiano (Batatais), Batatais, v. 2, p. 26-33, 2002.

_____. **Monteiro Lobato, o "Sítio-Mundo" e as identidades da criança letrada**: memórias de leitura. (Dissertação Mestrado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, 2004.

_____. O conhecimento, a educação e a infância sob o olhar de Monteiro Lobato: subsídios para a compreensão do alcance pedagógico de sua obra infantil. Congresso Internacional em Educação Escolar, 2006, Araraquara. **Anais do Congresso Internacional em Educação Escolar**. Araraquara, 2006. v. 1.

_____. **Leituras e (re) leituras de Monteiro Lobato**: lembranças e representações dos tempos de infância. In: 17º COLE - Congresso de Literatura do Brasil, 2009, Campinas. Anais do 17º COLE. Campinas, 2009.

GIMENES, Maria Henriqueta Sperandio Garcia. Sentidos, sabores e cultura: a gastronomia como experiência sensorial e turística. PANOSSO NETTO, Alexandre; GAETA, Cecília (orgs.). **Turismo de experiência**. São Paulo: Editora Senac São Paulo: 2010. p. 187-201.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **A fome e o paladar**: a antropologia nativa de Luís da Câmara Cascudo. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, nº 33, janeiro-junho de 2004, p. 40-55.

HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG; Brasília: Representação da Unesco no Brasil, 2003.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 8 d. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. Quem Precisa de identidade? SILVA, T. T. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

LAJOLO, Marisa. **A modernidade em Monteiro Lobato**. Letras de Hoje, v. 15, 1982.

_____. **Monteiro Lobato**: o mal-amado do Modernismo brasileiro. Monteiro Lobato: Contos escolhidos. 1989.

_____. **A figura do negro em Monteiro Lobato**. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v. 04, n. 23, p. 21-31, 1998.

_____. **Monteiro Lobato: a modernidade do contra.** São Paulo: Brasiliense, 1985; e São Paulo: Moderna, 2000.

_____. **Mário de Andrade e Monteiro Lobato: um diálogo modernista em três tempos.** Teresa (USP), v. 8-9, 2008.

_____. “Emília, “A Boneca Atrevida”. MOTA, Lourenço Dantas; JÚNIOR, Benjamin Abdala (orgs.). **Personae: grandes personagens da literatura brasileira.** São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2001. pp. 119-38.

_____. **Torneirinha de asneiras.** São Paulo, 2001. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs3009200113.htm>. Acesso em 03/05/2018.

_____; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e histórias.** 4. ed. São Paulo: Ática., 1988.

ILUSTRADOR de Sonhos – Manoel Vítor Filho. In: Pablog do Sítio. Disponível em: < <http://blogdositiopicapauamarelo.blogspot.com/2014/04/ilustrador-de-sonhosmanoel-vitor-filho.html> >. Acesso em: 17/09/2017.

LANDERS, Vasda Bonafini. **De Jeca a Macunáima: Monteiro Lobato e o Modernismo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

LEME, Adriana Salay; Basso. Rafaela. **A formação da brasilidade: a construção do discurso modernista sobre a culinária.** Revista de Cotextos da Alimentação Vol. 3º 1 ano dezembro de 2014. Disponível em http://www3.sp.senac.br/hotsites/blogs/revistacontextos/wpcontent/uploads/2014/12/35_Revista-Contextos_ed-vol-3-n-1.pdf. Acesso em: 30/03/2018.

LEMME, Paschoal. **O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira.** Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/81/83>> Acesso em: 15/09/2017.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **O cru e o cozido.** São Paulo: CosacNaifty, 2004.

LIÇÕES das coisas. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_licoes_das_coisas.htm. Acesso em 17.09.2017.

LIMA, Djahi. **A crítica demolidora de Lobato.** Disponível em: <http://www.recantodasletras.com.br/artigos/1058764>. Acesso em: 17.09.2017.

LOBATO, Monteiro. **Viagem ao céu.** São Paulo: Brasiliense, 1932.

_____. **Histórias Diversas.** São Paulo: Globo, 2011.

_____. **Geografia de Dona Benta.** São Paulo: Brasiliense, 1935 [2003].

- _____. **O Picapau Amarelo**. São Paulo: Brasiliense, 1939.
- _____. **A Reforma da Natureza**. São Paulo: Brasiliense, 1942.
- _____. **Prefácios e entrevistas**. São Paulo: Brasiliense, 1956.
- _____. **Obras Completas** – Literatura Geral. São Paulo: Editora Brasiliense, 1961.
- _____. **Obras Completas** – (Vol.6: Na Antevéspera). São Paulo: Editora Brasiliense, 1950.
- _____. **Serões de D. Benta**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.
- _____. **Reinações de Narizinho**. São Paulo: Globo, 2011.
- _____. **O Minotauro**. São Paulo: Globo, 2011.
- _____. **Reinações de Narizinho**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.
- _____. **Histórias de Tia Nastácia**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1957 [1936] [2010]
- _____. **Memórias da Emília**. São Paulo: Globo, 2009 [1936]
- _____. **Sítio do Pica-Pau Amarelo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982(?). 4v (Edição de luxo)
- _____. O poço do Visconde. **O Sítio do Pica-pau Amarelo**. São Paulo: Brasiliense, 1982. v. 2, p. 688.
- _____. Histórias do mundo para crianças. **O Sítio do Pica-pau Amarelo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- _____. O Saci. **O Sítio do Pica-pau Amarelo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- _____. Dom Quixote para crianças. **O Sítio do Pica-pau Amarelo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- _____. Fábulas. **O Sítio do Pica-pau Amarelo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- _____. Os 12 trabalhos de Hércules. **O Sítio do Pica-pau Amarelo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- _____. **Idéias de Jeca Tatu**. São Paulo: Brasiliense, 1948.

LODY, Raul. “Comer é pertencer”. ARAÚJO, Wilma Maria Coelho; Tenser, Carla Márcia Rodrigues (orgs). **Gastronomia: cortes e recortes**. vol. 1. São Paulo: SENAC, 2009, p. 144-153.

LUCA, Tânia Regina de. **A Revista do Brasil: um diagnóstico para a (N)ação**. São Paulo: UNESP, 1999.

MACHADO, João Luís de Almeida. **A gastronomia valeparaibana em sua gênese: Uma breve história da alimentação no Vale do Paraíba**. Disponível em: <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=417>. Acesso em 19/10/2017.

MACHADO, Maria. Cristina. Gomes. **Reinações de um escritor: Monteiro Lobato**. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá, Dep. de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 1993.

MACIEL, Maria Eunice. **Cultura e alimentação ou o que têm a ver os macaquinhos de Koshima com Brillat-Savarin?** Horiz. antropol. vol.7 no.16 Porto Alegre Dec. 2001. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832001000200008>. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832001000200008. Acesso em 16/06/2017.

_____. “Uma cozinha à Brasileira”. **Estudos Históricos**, n° 33, janeiro-junho de 2004. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea no Brasil da Fundação Getúlio Vargas, p. 25-39.

_____. **O significado do ato alimentar**. IHU On-Line número 334, de 21-06-2010 Disponível em: http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3640&secao=350. Acesso em 16/06/2017.

_____. **A comida boa para pensar: sobre práticas, gostos e sistemas alimentares a partir de um olhar socioantropológico**. Demetra, 2013, 8° suplemento, p. 321-328. Disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/107215>. Acesso: 23/06/2017.

_____. **Olhares antropológicos sobre a alimentação: Identidade cultural e alimentação**. In: CANESQUI, AM., and GARCIA, RWD., orgs. Antropologia e nutrição: um diálogo possível [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2005. 306 p. Antropologia e Saúde collection. ISBN 85- 7541-055-5. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

MANIFESTO dos pioneiros da educação nova: a reconstrução educacional no Brasil. Ao povo e ao Governo. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07a.htm>> Acesso em: 10/09/2017.

MARQUES, Emmanuelle Amaral. **Currículo Intercultural: Estudos Culturais na concepção de identidade e formação no currículo do(a) professor(a) indígena**. Disponível em: <http://sociologia-alas.org/wp-content/uploads/docs/GTs/gt32.pdf>. Acesso em: 02/05/2018.

MARTINS, Elcimar Simão. **Formação contínua e práticas de leitura: o olhar do professor dos anos finais do ensino fundamental**. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2014.

MERCURI, Isabela. **Inspirada na Tia Nastácia, mineira abre bistrô e pretende oferecer ‘happy hour’ ainda neste mês.** Disponível em: <http://www.olhardireto.com.br/conceito/noticias/exibir.asp?noticia=inspirada-na-tia-nastacia-mineira-abre-bistro-e-pretende-oferecer-happy-hour-ainda-neste-mes&edt=8&id=9360>. Acessado em: 19/10/2017.

MICELI, Sérgio. **Intelectuais à Brasileira.** São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MOREIRA, Antônio Flávio. e CANDAU, Vera Maria (Orgs). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008.

MOREIRA, Sueli Aparecida. **Alimentação e comensalidade: aspectos históricos e antropológicos.** Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252010000400009. Acesso em 19/10/2017.

MONTANARI, Massimo. **Comida como cultura.** São Paulo: Editora Senac, 2004.

MOTA, Danyllo Di Giorgio M. da. Entre o Homem e o Espaço: o regionalismo de Monteiro Lobato. XXIV Simpósio Nacional de História da ANPUH - História e Multidisciplinaridade: territórios e deslocamentos, 2007, São Leopoldo - RS. **Anais do XXIV Simpósio Nacional de História da ANPUH - História e Multidisciplinaridade: territórios e deslocamentos.** São Leopoldo: UNISINOS, 2007. v. I.

_____. Mapeando o Conceito de Paulistanidade: caminhos possíveis para pensar a obra e a atuação intelectual de Monteiro Lobato. XIX Encontro Regional de História da ANPUH-SP: Poder, violência e exclusão, 2008a, São Paulo. **Anais do XIX Encontro Regional de História: Poder, Violência e Exclusão.** ANPUH/SP USP. São Paulo: USP, 2008. v. I.

_____. Região e Identidade: a obra de Monteiro Lobato no interior do Regionalismo paulista. XVI Encontro Regional de História - ANPUH-MG, 2008b, Belo Horizonte. **Anais Eletrônicos do XVI Encontro Regional de História - ANPUH-MG.** Belo Horizonte: UFMG, 2008. v. I.

_____. Monteiro Lobato: diálogos intelectuais, modernidade e Paulistanidade. II Seminário de Pesquisa da Pós-Graduação em História - UFG/UCG, 2009, Goiânia. **Anais Eletrônicos do II Seminário de Pesquisa da Pós-Graduação em História - UFG/UCG,** 2009.

_____. Reivindicação Política e Conhecimento Científico: Monteiro Lobato e os discursos intelectuais da década de 1910. XIV Encontro Regional da ANPUH-Rio: Memória e Patrimônio, 2010, Rio de Janeiro. **Anais do XIV Encontro Regional da ANPUH-Rio: Memória e Patrimônio.** Rio de Janeiro: NUMEM, 2010.

NUNES, Cassiano. **Monteiro Lobato e Anísio Teixeira: o sonho da educação no Brasil.** São Paulo: Biblioteca Infantil Monteiro Lobato, 1986.

NUNES, Luciana Aparecida. **A literatura infantil de Monteiro Lobato e o Ideário Escolanovista**. Revista de Iniciação Científica da Ffc, Eletrônico, v. 4, p. 214-226, 2004.

O CRASH da Bolsa de Nova Iorque e a queima do café. Disponível em: <http://revistacafeicultura.com.br/?mat=18047>. Acesso em 17.09.2017.

OLIVA, Jaime. **O valor contemporâneo da Geografia de Dona Benta**: obra infantil de Monteiro Lobato ainda mobiliza um universo ficcional a serviço do saber escolar <http://www.cartaeducacao.com.br/artigo/o-valor-contemporaneo-da-geografia-de-dona-benta/> Acesso em 19/10/2017.

OLIVEN, Ruben George. **Cultura e modernidade no Brasil**. São Paulo: Perspectiva. vol.15 nº.2.Apr./June, 2001. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392001000200002>. Acesso: 14/09/2017.

PEREIRA, Maria Otília Farto. **Estilo e metalinguagem na literatura de Monteiro Lobato**. (Tese Doutorado em Letras). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, 2004.

PERRELI, Maria Aparecida de Souza. “Conhecimento Tradicional” e Currículo Multicultural: Notas com Base em uma Experiência com Estudantes Indígenas Kaiowá/Guarani, **Ciência & Educação**, v. 14, n. 3, p. 381-96, 2008.

PROUST, Marcel. **Em Busca do Tempo Perdido**. Volume 1. No Caminho de Swann. São Paulo: Globo, 2006. Págs. 71 e 72.

RECEITAS e doces. Disponível em: <http://www.potato2008.org/en/potato/diffusion.html>. Acesso em 17.09.2018.

REVISTA DO BRASIL, 1916, anno I, v I, n 1. Disponível em: <http://bibdig.biblioteca.unesp.br/handle/10/26226>. Acesso em 03/05/2018.

RIBEIRO. Maria Augusta H. W; Daniel Marcelo Dias; ENTORNO, Augustinho Aparecido; MARTINS. **Guia de leitura de Reinações de Narizinho** Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Daniel_Dias/publication/289536970_Guia_de_leitura_de_Reinacoes_de_Narizinho/links/568fc87608aecd716aedb8e2/Guia-de-leitura-de-Reinacoes-de-Narizinho.pdf. Acesso em: 29/04/2018.

ROMERO, Silvio. **Realidades e Ilusões no Brasil**: parlamentarismo e presidencialismo e outros ensaios. Petrópolis: Editora Vozes; Aracaju: Governo do Estado de Sergipe, 1979.

SACRISTÁN, José. Gimeno. Currículo e diversidade cultural. SILVA, Tomaz Tadeu e MOREIRA, Antônio Flávio. (Orgs.) **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. A cultura para os sujeitos ou os sujeitos para a cultura? O mapa mutante dos conteúdos na escolaridade. _____. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: ArtMed, 1999. Cap. 4, p. 147-206.

- _____. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. 3ªed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- SANDES, Noé Freire. **A Invenção da Nação:** entre a Monarquia e a República. Goiânia: UFG, 2003.
- SANTOS. Carlos Roberto Antunes dos. **História da alimentação no Paraná.** Curitiba: Juruá, 2007.
- _____. “A alimentação e seu lugar na história: os tempos na memória gustativa”. **História:** questões & debates. Curitiba: 2005.
- SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- SILVA, Paula Pinto. **Farinha, feijão e carne-seca:** um tripé culinário no Brasil colonial. São Paulo: Editora Senac, 2005.
- SILVA, Tomaz. Tadeu. **Territórios contestados:** o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 2001.
- _____. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- TÁVOLA, Artur da. **Monteiro Lobato:** o imaginário – 60 anos da boneca Emília. Brasília: Centro gráfico do Senado Federal, 1997.
- TEIXEIRA, Anísio. **Educação Progressiva:** uma introdução a filosofia da educação. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1968.
- THOMPSON, Jhon Brookshire. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa.** Petrópolis, Vozes, 2011.
- TORRES, Alberto. **O Problema nacional brasileiro.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978.
- UOL EDUCAÇÃO. Culinária Brasileira: conheça as comidas típicas do Brasil. I **Cultura Brasileira.** Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/disciplinas/cultura-brasileira/culinaria-brasileira-conheca-as-comidastipicas-do-brasil.htm>. Acessado em: 19/10/2017.
- VASCONCELOS, Francisco de Assis Guedes. **Como nasceram meus anjos brancos:** a constituição do campo da Nutrição em Saúde Pública em Pernambuco. Recife, PE: Edições Bagaço, 2001.
- VIDAL, Diana. Gonçalves. “Escola Nova e processo educativo”. LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- YUNES, Eliana. **Presença de Monteiro Lobato.** Rio de Janeiro: Divulgação e pesquisa, 1982.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. **Literatura Infantil Brasileira: Histórias e Histórias.** São Paulo: Editora Ática, 2007.

_____. **A literatura infantil na escola.** São Paulo: Global, 2003.

_____. **Atualidade de Monteiro Lobato.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.