

Revista Diálogo Educacional

ISSN: 1518-3483

dialogo.educacional@pucpr.br

Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Brasil

Teixeira Corrêa, Rosa Lydia; Saade de Castilhos, Gladiomar
A Literatura Infantil como disciplina na formação de professores e na cultura escolar — 1940-1950
Revista Diálogo Educacional, vol. 14, núm. 43, septiembre-diciembre, 2014, pp. 781-803
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189132834008>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc



A Literatura Infantil como disciplina na formação de professores e na cultura escolar — 1940-1950¹

Children's Literature as a school subject in the professional formation of teachers and scholar culture — 1940-1950

Rosa Lydia Teixeira Corrêa^[a], Gladiomar Saade de Castilhos^[b]

^[a] Doutora em História Econômica pela Universidade de São Paulo (USP), professora titular do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, PR - Brasil, e-mail: rosa.correa@pucpr.br

^[b] Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), professora da Faculdade Leocádio Correia, Curitiba, Paraná - Brasil, e-mail: gladio.saade@gmail.com

Resumo

Este artigo é parte de uma dissertação de mestrado que versou sobre a Literatura Infantil e sua introdução como disciplina em currículo de curso destinado à formação de professores na Escola Normal na cidade de São Paulo. Trata-se de uma abordagem de modo particular situada no âmbito da História das Disciplinas Escolares (CHERVEL, 1990) e, de modo

¹ Texto derivado da dissertação de mestrado intitulada A Literatura Infantil e sua institucionalização como disciplina na formação de professores (1920-1960).

geral, no campo da História da Educação. Nela procurou-se compreender o processo pelo qual os saberes comuns da literatura infantil tornam-se saberes disciplinares, ao se constituírem num *corpus disciplinar* com finalidade específica: educar moral e cívicamente a infância tendo como base saberes veiculados nesse tipo de literatura. Como disciplina, ela foi instituída no Brasil no ano de 1947, em São Paulo, pelo Decreto Estadual n. 1.7698/47, que, entre outras determinações, inseriu-a no currículo da Escola Normal, adentrando, assim, a cultura escolar. Desse modo, e como consequência da formação de professores, ela tomaria assento na Escola Primária por meio de manuais, revistas pedagógicas e livros. Há indicadores de que manuais, por exemplo, foram usados tanto naquele curso Normal destinado à formação de professores Primários quanto em salas de aula para a leitura de crianças na Escola Primária. Assim, quer em verso ou em prosa, pretendia-se, tudo leva a crer, educar a infância segundo preceitos considerados, à época, social e culturalmente válidos. É nessa perspectiva que abordamos a Literatura Infantil neste artigo.

Palavras-chave: Literatura Infantil. Disciplina escolar. Cultura escolar.

Abstract

This article is part of a dissertation that turned on Children's Literature and its introduction as a discipline in course curriculum for the training of teachers in the normal school in the city of São Paulo. It is an approach particularly situated in the History of School Subjects (CHERVEL, 1990) and generally in the field of History of Education, in which it was attempted to understand the process by which the common knowledge of children's literature become disciplinary knowledge when they represented a disciplinary corpus with specific purpose: to educate moral and civically childhood based on knowledge conveyed in this type of literature. As a discipline it was established in Brazil in 1947, in São Paulo, by state decree 17698/47 that, among other determinations fall within the normal school curriculum, thus entering the school culture. Thus, as a result of teacher training, she would seat in elementary school through textbooks, educational magazines and books. There are indications that manuals, for example, were used both at the normal course for the training of primary school teachers and in classrooms for reading in elementary school children. Therefore, whether in verse or prose, it was intended to, it seems, educate children

according to precepts considered at the time, socially and culturally valid. It is within this perspective that we bring the Children's Literature in this article.

Keywords: Children's Literature. School subject. School culture.

À guisa de introdução e conceitos necessários

A história das disciplinas tem despertado interesse de historiadores da educação, e os estudos historiográficos pontuam possibilidades de mudança no fazer pedagógico, na medida em que compreendemos como certas disciplinas se constituíram e se estabelecem no currículo escolar. Assim, a Literatura Infantil está sendo entendida neste estudo como uma disciplina escolar desde o momento no qual ela assumiu essa característica, como teremos oportunidade de referir.

Para Chervel (1990), o uso da palavra *disciplina* é relativamente recente. Usada na França nos séculos XVII e XVIII, serviu para o domínio ou imposição ideológica. Somente depois da Primeira Guerra Mundial o seu uso incorporaria o caráter de disciplinar, controlar. Para ele, “a disciplina é o preço que a sociedade paga à cultura para passá-la de uma geração à outra” (1990, p. 178). Ainda segundo esse autor, a utilização da palavra *disciplina* é uma referência a saberes, ou seja, um conjunto de conhecimentos ainda não suficientemente estudados. Falar em “disciplina escolar” pressupõe ordenamento, estipulação de regras, constituição de métodos para transmissão de valores, conhecimentos, formas de pensamentos, entendidos como referenciais para a circulação de um *corpus* de saberes. Como diz Chervel,

[...] todas as disciplinas, ou quase todas, apresentam-se sobre esse plano como *corpus* de conhecimentos, providos de lógica interna,

articulados em torno de alguns temas específicos, organizados em planos sucessivos claramente distintos e desembocando em algumas ideias simples e claras, ou em todo caso encarregadas de esclarecer a solução de problemas mais complexos (CHERVEL, 1990, p. 203).

De outro ponto de vista, para Foucault (1997) a disciplina é uma força de poder que faz regulação do pensamento e das pessoas por meio de determinado tipo de representação. *Disciplina* pode ser identificada não como uma instituição nem como um aparelho, é um tipo de poder, uma modalidade para seu exercício, compreendendo um conjunto de instrumentos, técnicas, procedimentos, níveis de aplicação.

A divisão segundo as classificações ou os graus tem um duplo papel: marcar os desvios, hierarquizar as qualidades, as competências e as aptidões; mas também castigar e recompensar [...] A disciplina recompensa unicamente pelo jogo das promoções que permitem hierarquias e lugares; pune rebaixando e degradando. O próprio sistema de classificação vale como recompensa ou punição (FOUCAULT, 1997, p. 151).

Com efeito, embora entendamos que a indicação foucaultiana remeta de algum modo à disciplina escolar, no entanto, ela nos orienta a estabelecer distinção conceitual e a explicitar que o termo *disciplina* está sendo contemplado na acepção tomada por Chervel (1990).

Desse modo, a Literatura Infantil, em seus primórdios, não se apresentou estruturada como disciplina escolar. Ela teve lugar em textos destinado à infância, desde o século XIX, por meio de livros cuja finalidade parece ter sido a de transmissão de saberes necessários à inculcação de certos valores nas crianças que a eles tiveram acesso.

Posto isso, necessário se faz ainda trazermos a conceituação de Literatura Infantil, antecipando não se tratar isso de uma tarefa fácil. A compreensão conceitual sobre ela pode variar considerando-se o campo de conhecimento. Essa literatura pode ser definida sob a “moldura” da Psicologia, da Sociologia, da Pedagogia, da Arte, da Política, da Comunicação e da Filologia, por exemplo. No entanto, para Cecília Meireles,

São as crianças, na verdade, que delimitam, com a sua preferência. Costuma-se classificar como Literatura Infantil o que para elas se escreve. Será mais acertado, talvez, assim classificar o que elas leem com utilidade e prazer. Não haveria, pois, uma Literatura Infantil *a priori*, mas *a posteriori* (MEIRELES, 1984, p. 20).

Para ela, “mais do que uma Literatura Infantil, existem livros para as crianças” (MEIRELES, 1984, p 20). Classificá-los na literatura geral é tarefa extremamente árdua, até porque a literatura como arte é feita de palavras; não basta apenas juntá-las, tal como a pintura é feita de tintas, não dá para simplesmente colocar várias cores em uma tela.

Sobre a definição de Literatura Infantil, o trecho de Silva (1936), escrito para o Ministério da Educação e Saúde em maio de 1936, contribui para essa reflexão, ao expressar que:

Desde que consideremos a Literatura Infantil no sentido de atender exclusivamente ao gosto e interesses naturais da criança não será tarefa fácil defini-la, porque são grandes as variações de gostos e interesses e essas variações estão sujeitas a um número infinito de fatores. Todos aqueles que se ocupam da educação estão convencidos de que as crianças têm necessidades e interesses que precisam ser respeitados; entretanto não é possível deixar a criança crescer ao gôzo completo desta liberdade, seguindo inteiramente seus interesses e instintivos, abandonando-se aos seus impulsos primitivos originais, porque ela não é membro de uma sociedade primitiva. Ela vive e vai viver em uma sociedade complexa à qual se precisa ajustar-se e adaptar-se. Para delimitar, pois, o campo da Literatura Infantil, é necessário: Conhecer o gosto natural e os interesses instintivos da criança, nas diferentes idades.

Observar e determinar em que sentido tal gosto natural e tais interesses instintivos podem ser cultivados e dirigidos; [...]

Encarada desse modo a questão, a Literatura terá como *caráter essencial e recreativo* e irá preencher, de modo agradável às horas de lazer e fornecer, à criança elementos úteis de derivação e compensação. [...] Mas essas qualidades só poderão ser atingidas quando houver *beleza de forma*, quando o livro conseguir despertar a *emoção* da criança, quando a criança encontrar *ideais e modelos, heróis dignos e de acordo*

com as suas mais *naturais tendências*, ou, em resumo, quando o livro for capaz de despertar alegria e prazer à criança (SILVA, 1936, p. 417, grifos nossos).

O autor, embora indique entender que o significado conceitual de Literatura Infantil deva abarcar os interesses das crianças, concebe-os de um ponto de vista ao mesmo tempo amplo, complexo e variado, o que torna mais difícil ainda chegar a uma definição. Além disso, seria importante incluir uma espécie de elemento próprio à natureza da infância, que se tornaria, digamos assim, necessário à sua composição e ao consequente entendimento conceitual.

Neste trabalho, compreendemos como Literatura Infantil um pouco do que cada um dos conceitos citados indicam, ou seja, uma literatura que desperta interesse nas crianças, que apresenta componentes heroicos que remetem a prazer e curiosidade e contém uma moral, como as fábulas, os contos recreativos etc.

Assim, a questão que orienta este estudo é saber como a Literatura Infantil se manifestou em currículo de normalistas, por meio do que liam as futuras professoras, quando ela fora instituída como disciplina no estado de São Paulo, em 1947. Significa realizar uma apreciação sobre o momento após a Literatura Infantil tornar-se disciplina escolar, sob a abordagem histórica, no campo educacional, na vertente da História Cultural. Para Burke (2008), a História Cultural avalia outros aspectos da vida social e do fazer humano nos pequenos grupos, dos trabalhadores, dos artesãos.

Em Chartier (2006, p. 16-17), a história cultural trata de saber sobre como, em diferentes lugares e momentos, uma dada *realidade social é construída, pensada, dada a ler*. Significa entender, antes de tudo, que a história tem um tempo e um lugar diferente. Permite pensar em especificidades a partir das quais as percepções do social são construídas e que os modos como essas percepções são expressas não são de modo algum neutras. Com base em tais percepções, são *produzidas práticas sociais, esco-lares e políticas*. Nesse sentido, permitem-nos pensar e articular a leitura de nosso objeto de estudo nesta abordagem, ou seja, a Literatura Infantil

como produto histórico cultural, destacadamente no uso que dela se fez na formação de professores no Brasil. A Literatura Infantil pode ser considerada como escrita da história cultural, pois ela traduz valores e símbolos das diferentes culturas, com vistas à formação de certos sujeitos.

Mas, para compreender um objeto de estudo na perspectiva da História Cultural, faz-se necessário compreender cultura. Para tanto, recorremos às contribuições de alguns autores. Assim, para Williams (1992), o termo *cultura* é complexo e polissêmico, no sentido de que pode ter diversas interpretações, significando desde o cultivo de vegetais até o cultivo da mente humana, sendo entendido, para efeitos deste estudo, como “um amplo sistema de significações de modo a incluir todas as práticas significativas passando pela linguagem, artes, filosofia...” (WILLIAMS, 1992, p. 13).

Entendemos que a Literatura Infantil faz parte de um sistema, ou seja, de um conjunto lógico de mensagens dispostos de maneira a produzir significado. Ela pode ser considerada, também, como fator produtor e reproduutor da cultura. Como produtora de cultura, por meio dela são transmitidos valores, significados próprios de uma cultura. Por estar diretamente inserida na cultura, insere-se também nas distintas classes sociais.

No entanto, cumpre observar que as culturas devem ser interpretadas, o que seria, para Geertz (2008), decifrar códigos.

A análise é, portanto, escolher entre as estruturas de significação – o que Ryle chamou de códigos estabelecidos, uma expressão um tanto mistificadora, pois ela faz com que o empreendimento soe muito parecido com a tarefa de um decifrador de códigos, quando na verdade ele é muito mais parecido com a do crítico literário – e determinar sua base social e sua importância (GEERTZ, 2008, p. 7).

Constatamos que, para Geertz, a interpretação das culturas tem algo de objetivo, mas também de subjetivo, o que ele denomina de “códigos estabelecidos”, que configuram estruturas de significação. Nesse sentido, a Literatura Infantil, ao estar presente no cotidiano das culturas

por meio de sua linguagem, que corresponde a relatos, táticas, regras de conduta, tem múltiplos significados. Assim, encerra também um poder simbólico (BOURDIEU, 2009).

Além disso, não se pode falar em Literatura Infantil sem que se fale, também, em Cultura Escolar – que, na acepção de Viñao (2001, p. 29), refere-se a um “conjunto de teorias, ideias, princípios, normas, pautas, rituais, inéncias, hábitos e práticas – formas de fazer e pensar, mentalidades e comportamentos sedimentados ao longo do tempo [...].” É no bojo dessa cultura, e fazendo parte dela, que são contadas, interpretadas e assimiladas histórias, contos, poesias para a infância. Se a mesma história for contada em culturas e em sociedades diferentes, por certo terá igualmente diferentes interpretações, cada uma de acordo com os valores do contexto cultural no qual se insere e para o qual é produzida. Na escola, ela adquire uma finalidade posta *a priori*, quer para os educadores, quer para o sistema de ensino. Não é por acaso que ela se destina à infância.

Pode-se dizer que a Literatura Infantil tem sido, historicamente, integrante da cultura escolar por meio de distintos saberes ensejados na formação de crianças e de professores. Antes de se tornar propriamente uma disciplina escolar, essa Literatura chega aos professores por meio de contos, poesias, narrativas, encontrados em revistas e manuais escolares. Contêm mensagens distintas que traduzem normas, lições de moral, tendo como ponto de partida o ponto de vista do adulto e trazendo, muitas vezes, modos de coerção e de exercício de poder. Ela se constitui como depositária de valores que orientam condutas considerando-se as finalidades educativas, seja da família, seja da escola. Na escola, com aparente aleatoriedade, atravessa gerações com a pretensão de formar condutas socialmente aceitas. A Literatura Infantil se manifesta tanto em verso como em prosa. Nesses gêneros literários, contém valores, princípios, normas, maneiras de fazer e de pensar, formar mentalidades, enfim, próprias de um tempo e um lugar social/cultural. Em prosa também teria a finalidade de formar hábitos, condutas, comportamentos.

NÃO FICA BEM...

[...] Rir com estrondo. Faz gosto ouvir rir naturalmente; não assim, porém, ouvir gargalhadas estridentes, que irritam os nervos e são impróprias de pessoas educadas.

[...] Sorrir ou fazer trejeitos a propósito de qualquer coisa. O sorriso ou riso devem vir em ocasião apropriada, pois rir constantemente e sem motivo é sinal de pouco siso. [...]²

Assim, a Literatura Infantil, antes de se tornar disciplina escolar, não estava contida em livro específico organizado com essa finalidade. Como mencionado, ela está inserida em livros de leitura, para serem lidos na escola, aparentemente sem grandes pretensões. Mas, no item seguinte, tratamos dela como disciplina escolar.

A Literatura Infantil como disciplina na Escola Normal: primórdios

São Paulo pode ser tomada como referência para todo o Brasil, quando falamos sobre a educação primária e sua cultura escolar na Primeira e na Segunda repúblicas. As primeiras leis que institucionalizaram a Literatura Infantil como disciplina foram promulgadas naquela cidade e, lentamente, as ideias foram tomando corpo em outros estados brasileiros. A começar pelo Decreto Estadual n. 17.698/47 e, depois, pela Lei n. 3.739, de 22 de janeiro de 1957³, que, entre outras determinações, inserem a disciplina de Literatura Infantil no Currículo da Escola Normal, como demonstra o trecho a seguir:

² Segundo Livro de Leitura, Série Fontes; Primeiro Livro de Leitura, Série Fontes, 1933, p. 76; adotados nas escolas públicas do Estado de Santa Catarina.

³ Com a promulgação dessa Lei, dispõe-se sobre a organização do ensino normal no Estado de São Paulo: “O ensino normal, a cargo dos Institutos de Educação e das Escolas Normais, tem os seguintes objetivos: **a)** formar professores para o ensino primário; **b)** contribuir para o desenvolvimento cultural da comunidade; **c)** desenvolver e propagar conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância; [...]” (SÃO PAULO, 1957, art. 1º, grifos do original).

O curso normal compreende as seguintes matérias: Português; História da Civilização Brasileira; Matemática; Física e Química; Anatomia e Fisiologia Humanas; Higiene; Puericultura e Educação Sanitária; Biologia Geral; Biologia Educacional; Pedagogia; História da Educação; Filosofia da Educação; Psicologia Geral; Psicologia Educacional; Sociologia Geral; Sociologia Educacional; Metodologia do Ensino Primário e Prática do Ensino Primário; *Literatura Infantil*; Desenho Pedagógico; Música e Canto Orfeônico; Artes Aplicadas; Educação Física; Recreação e Jogos; Medidas Educacionais; Instruções Escolares (SÃO PAULO, 1947, art. 606, grifo nosso).

Segundo essa exigência legal, à Literatura Infantil, no âmbito da Língua Portuguesa, é atribuída a carga horária de duas aulas semanais, para a 3^a série⁴, como se observa a seguir:

<i>3^a Série</i>	
Psicologia Educacional.....	2
Sociologia Educacional.....	2
Pedagogia e Filosofia da Educação.....	2
História da Educação.....	2
Higiene e Puericultura.....	2
Metodologia e Prática do Ensino Primário.....	5
Português – <i>Literatura Infantil</i>	2
Desenho Pedagógico.....	2
Artes Aplicadas.....	3
Música e Canto Orfeônico.....	2
Educação Física, Recreação e Jogos.....	2

(SÃO PAULO, 1947, art. 606, grifos nossos)

⁴ Nas demais séries: “Será a seguinte a distribuição das matérias em aulas semanais: **1^a Série**: Português, 4; História da Civilização Brasileira, 3; Matemática, 2; Física e Química, 2; Anatomia e Fisiologia Humanas, 2; História da Educação, 3; Desenho, 2; Artes Aplicadas, 2; Música e Canto Orfeônico, 2; Educação Física, Recreação e Jogos, 2; **2^a Série**: Português – Literatura Didática, 3; Psicologia Geral, 3; Sociologia Geral, 2; Pedagogia, 2; Metodologia e Prática do Ensino Primário, 4; Higiene e Educação Secundária, 3; Desenho Pedagógico, 2; Música e Canto Orfeônico, 2; Educação Física, Recreação e Jogos, 2.” (SÃO PAULO, 1947, art. 606, grifos nossos).

Como se pode observar, a Literatura Infantil se institucionalizou no âmbito da Língua Portuguesa, demandando interesses na busca por material que fundamentasse as aulas da nascente disciplina, segundo refere a professora Nazira Salem, então diretora da Biblioteca Infantil Monteiro Lobato, na cidade de São Paulo:

O nosso atual exercício na Biblioteca Infantil “Monteiro Lobato”, que nos coloca em contato diário com os livros infantis e com centenas de consultentes, nos permitiu constatar um crescente interesse em torno da Literatura Infantil nestes últimos meses.

Os leitores que nos procuraram disseram-nos de sua dificuldade em encontrar livros referentes à história ou desenvolvimento dessa literatura. Muitos deles vindos do interior do Estado especialmente para esse fim nos fizeram sentir a obrigação de fornecer informações sobre o assunto (SALEM, 1959, p. 5).

Ela diz ainda que:

Caberia tratarmos da Literatura Infantil, sob seus aspectos gerais, tais como conceito, caracterização, finalidades, como constam do programa do curso normal; entretanto, considerando que a bibliografia referente a essa parte não é difícil de ser encontrada, julgámos de maior utilidade nos restringirmos a dados informativos de caráter objetivo (SALEM, 1959, p. 6)⁵.

Nessa perspectiva, o manual da também professora Juracy Teixeira Silveira destinava-se a profissionais da educação, em especial às normalistas, como mencionado por Anísio Teixeira na primeira edição, de junho de 1959: “[...] Destina-se a série a profissionais da educação

⁵ No Prefácio, Salem diz: “Quando os novos programas do Curso Normal foram postos em vigor, os professores de português de todo o Estado percorreram as livrarias e biblioteca na esperança de encontrar material copioso para preparo das aulas. No entanto, a indigência da bibliografia quer nacional, quer estrangeira logo se patenteou: o que se escrevera sobre Literatura Infantil era pouquíssimo, quase nada” (SALEM, 1959, p. 7).

primária e a professorandas. Acreditamos que estamos lançando um livro que vai durar e pelo qual ousamos felicitar o magistério primário brasileiro [...] Anísio Teixeira” (SILVEIRA, 1959, p. 15).

Juracy Silveira agradece⁶ ao “Emérito Professor Lourenço Filho”, pelas orientações que fundamentam o referido livro. Diz, ainda, com relação à aplicabilidade da obra: “Que este livro, possa facilitar aos mestres a tarefa de ensinar a ler as crianças brasileiras, dando-lhes o gosto das boas leituras e atitude de curiosidade intelectual, o que será, a meu ver, o toque mágico de renovação escolar [...]” (SILVEIRA, 1960, p. 16).

O manual de *Leitura na Escola Primária* não é uma obra de Literatura Infantil especificamente. Trata-se de um guia para normalistas e professores do Ensino Primário. Os textos que compõem a obra são de Literatura Infantil e parecem ter sido selecionados pelo grau de dificuldade literária, de acordo com as classes para as quais se destinavam. A autora utiliza-se tanto da poesia como da prosa para trabalhar vários níveis de leitura, bem como de jogos de rimas e outras atividades e sugestões de provas. As descrições das atividades são detalhadas, permitindo ao professor o entendimento das sugestões para usá-las em sala de aula.

Na página 213 de *Leitura na Escola Primária*, Silveira sugere alguns livros, para serem adotados pelas normalistas, para a prática da leitura. Ela afirma ainda que o uso de uma única obra é antiproducente. Segundo a autora, os conteúdos deveriam ser diversificados, tais como:

Os “Contos Pátrios”, de Coelho Neto e Olavo Bilac, “Contos Infantis”, de Julia Lopes de Almeida, entre muitos outros. Há ainda um terceiro tipo que é de um tema contínuo, de um enredo que se desenvolve em torno das mesmas personagens, de uma mesma família, abordando experiência da vida de todos os dias, na escola, na comunidade, no presente,

⁶ “Nesta Nota Prévia, quero expressar, de público, o meu agradecimento àqueles que me ajudaram na elaboração deste livro. Ao Emérito Professor Lourenço Filho, pelo prefácio, que numa precisa síntese, abrange tudo quanto este livro deveria conter. Pela solidez dos conhecimentos, equilíbrio estético e elegância da exposição, distingue generosamente a minha contribuição pessoal e leva-me a confirmar, no eminentíssimo Professor, o meu mestre permanente nesses assuntos a quem realmente devo a maior parte dos ensinamentos teóricos que fundamentam esse trabalho” (SILVEIRA, 1960, p. 16).

no passado. “Cazuza”, de Viriato Correia. “Cristina”, de Julieta Arruda, “Através do Brasil”, de Manuel Bonfim e Olavo Bilac, a série “Pedrinho”, de Lourenço Filho, são desse gênero (SILVEIRA, 1960, p. 213).

A seguir, apresentamos uma atividade de leitura de texto de poesia, que a autora sugere para ser usada nas 4^{as} e 5^{as} séries primárias.

— 198 —

LEITURA DE POESIA, NA 4.^a E 5.^a SÉRIES

I — Material — O “Saci Pererê”, de Arlette Pinto de Oliveira e Silva.

II — Estudo do vocabulário menos acessível aos alunos.

III — Leitura silenciosa, como preparação à leitura oral.

IV — Discussão sobre o gênero literário — lenda brasileira de origem africana.

V — Verificação se os alunos já estão aptos a ler a poesia em voz alta, com boa pronúncia e expressão. É bem possível que apareça uma dessas situações, por solicitação da própria turma:

- a) reler mais uma ou duas vezes a poesia;
- b) solicitar ao professor que faça a leitura;
- c) marcar as pausas, à medida que o professor fôr lendo;
- d) ler, em côro, tôda a poesia, ou alguns trechos.

VI — Escolha do leitor do dia.

VII — Apreciação crítica, pelos colegas, da leitura, considerando:
altura da voz; expressão; pronúncia, compreensão, com atribuição de valores para o levantamento do gráfico de leitura.

VIII — Atividades decorrentes:

- a) ler o livro de Monteiro Lobato o “Saci”;
- b) memorizar a poesia;
- c) passá-la para a prosa;
- d) notas biográficas sobre o autor do livro.

Figura 1 – Leitura de Poesia nas 4^{as} e 5^{as} séries

Fonte: SILVEIRA, 1960, p. 198.

Do trecho apresentado, é possível inferir sobre a orientação metodológica a ser seguida tanto pelo aprendiz de professor quanto por aquele atuante em sala de aula da Escola Primária. A nova disciplina deveria cumprir finalidades (CHERVEL, 1990) rigidamente definidas, visando à formação de certas condutas (JULIÁ, 2001), tanto do ponto vista do professor, na organização e no direcionamento da aula, quanto da criança.

Além disso, tipos de provas também são indicados, considerando-se o objetivo proposto para cada série, como demonstrado na sequência (Figura 2), em exemplo de prova destinada para alunos de 1^a série. Observamos, também, que, como em outros manuais, o professor é criteriosamente orientado para o uso da prova em duas Partes:

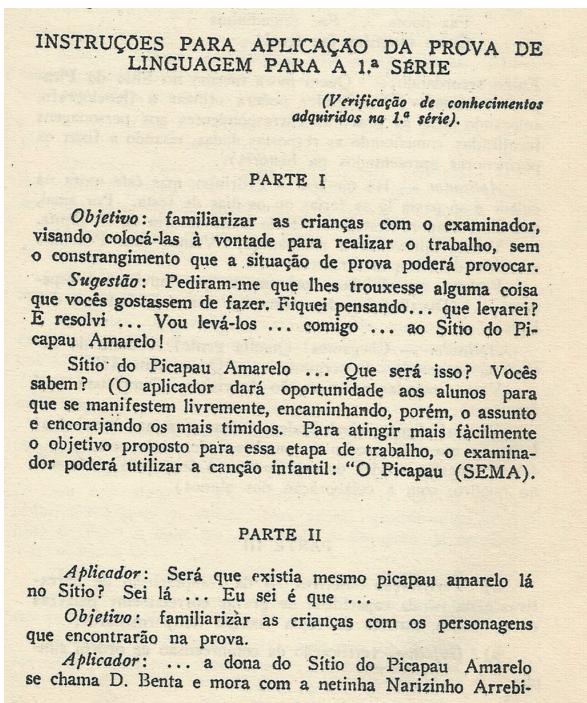


Figura 2 – Instruções para aplicação de prova de Linguagem para a 1^a série

Fonte: SILVEIRA, 1960, p. 301.

Outro manual que foi amplamente usado nos cursos de formação de professores foi o da professora Terezinha J. Franco Farah, que, em sua Apresentação do livro *Pratica da Literatura Infantil na Escola Primária*, diz:

O presente trabalho nasceu da necessidade de auxiliar certo grupo de professores que se ressentem da falta de uma Antologia de Contos que lhes proporcionasse, ao lado de um material adequado uma orientação didática.

[...] Não procure o leitor estudos específicos da Teoria Literária, pois outro não foi o objetivo senão o de trazer aos professores primários uma contribuição para a prática da Literatura Infantil, tendo-me afastado intencionalmente dos problemas de conceituação (FARAH, [19--], p. 5).

Essa obra está dividida em duas partes: a primeira é estruturada em forma de capítulos e a segunda é formada por 80 *estórias*. A autora justifica sua obra dizendo que: “a literatura areja o espírito, e ajuda a criança a compreender seus próprios problemas” (FARAH, [19--], p. 12). Farah a estruturou como quem está ministrando aula, ensinando conceitos, detalhando atividades ou mesmo fazendo planos de aulas. Entendemos que ela assim o fez por razões já explicitadas, “a necessidade de auxiliar certo grupo de professores” (p. 5), para instruí-los, uma vez que havia carência de material. Ela ainda divide tipos de atividades por faixa etária. O capítulo IV tem como título “Valores do programa de literatura” e diz:

“Viver com boa Literatura é viver com atitude agradável em relação à vida” [...]. Arejando o espírito, ajudando a criança a compreender seus próprios problemas, estimulando a imaginação, promovendo o desenvolvimento linguístico, suscitando o gosto pelas boas leituras, recreando, a literatura é essencial à criança moderna no seu ajustamento ao mundo, à sociedade, exercendo grande influência no seu desenvolvimento e realização (FARAH, [19--], p. 12).

A autora orienta os professores a fazer a exploração dos textos, sugerindo as “estórias” e quais valores serão encontrados nelas, por exemplo:

Bondade: Será encontrada nas estórias “Branca de Neve”, “O Pequeno Polegar”, “A Coroa de Estrélas”, etc.

Bravura: em “A Cabra, o Cabrito e o Lobo”, “O Leão e o Coelho”, “A Galinha Ruiva” e “A Galinha da Tia Micaela” [...]

Perspicácia: em “O sonho de Olavo Bilac”, “A Esperteza do Sapo”, “Ladainha dos Ares”, “Tim Tim Gorin” [...]

Gratidão: “A Formiga e a Pombinha Branca”, “Rapunzel” [...]

Ambição: “O Feiticeiro Muda Tudo”, “Rei Midas” [...]

Beleza de Linguagem: “O pinheirinho descontente”, “O Fechador de Olhos”, “A Serra das Esmeraldas”, “A Lenda da Vitória Régia”, etc. [...]

Humor: “O Sonho” de Olavo Bilac, “A Esperteza do Sapo”, “Ladainha dos Ares”, “Tim Tim Gorin” [...] (FARAH, [19--], p. 12).

Do ponto de vista cultural (GEERTZ, 2008; WILLIAMS, 1992), tais valores pareciam significar os mais importantes a serem difundidos na sociedade local da época, nesse caso, da cidade de São Paulo, como espaço de sistema mais importante de significações.

O capítulo V da obra de Farah é dedicado ao programa de Literatura Infantil, no qual ela afirma:

Contos, lendas, fábulas, mitos, tudo isso pode ser chamado, estórias. Poderíamos ainda classificar as estórias em reais e irreais (imaginárias). [...] Um programa rico e variado em literatura deverá ser organizado abrangendo o vasto campo do: folclore – contos de fadas – estórias de animais – aventuras cotidianas – estórias regionais – poesias – biografias – fatos históricos – canções e baladas – estórias de outros povos e outras gentes (FARAH, [19--], p. 14).

No capítulo VIII, Farah faz sugestões de como usar a Literatura Infantil em sala de aula, por meio de leitura, dramatização, coro, composição, apreciação estórias, poesia, Hora do Conto etc. Vejamos no exemplo a seguir:

H — Plano de Aula de Estória

Estória: Feiticeiro Muda Tudo — ver página 136

1 — Objetivos.
Levar a criança a:
— apreciar o humor da estória;
— desenvolver a habilidade de distinguir o falso do verdadeiro
e a realidade da ficção.

2 — Incentivação.
Sugestão: Hoje vou contar a vocês a estória e um feiticeiro. Ele
chamava-se Feiticeiro Muda Tudo; porque será?

3 — Apresentação de expressões mais difíceis.
— *aparecer num passo de mágica*
— *panelão mágico*

4 — Apresentação da estória pela professôra.

5 — Comentários: Sugestões de perguntas para dirigir o comen-
tário:
— Gostaram da estória?
— Porque a bicharada da floresta não tinha medo do Feiticeiro
Muda Tudo?
— Quais foram os animais que pediram ao feiticeiro Muda Tudo
para mudar alguma coisa?
— Ele atendeu aos pedidos?
— Será que D. Elefante, D. Girafa, e D. Macaca ficaram mais
bonitas?
— O que aconteceu ao panelão mágico? X

Figura 3 – Plano de aula de Estória

Fonte: FARAH, [19--], p. 55.

Nas imagens a seguir, observemos a ilustração de um plano de aula de Poesia:

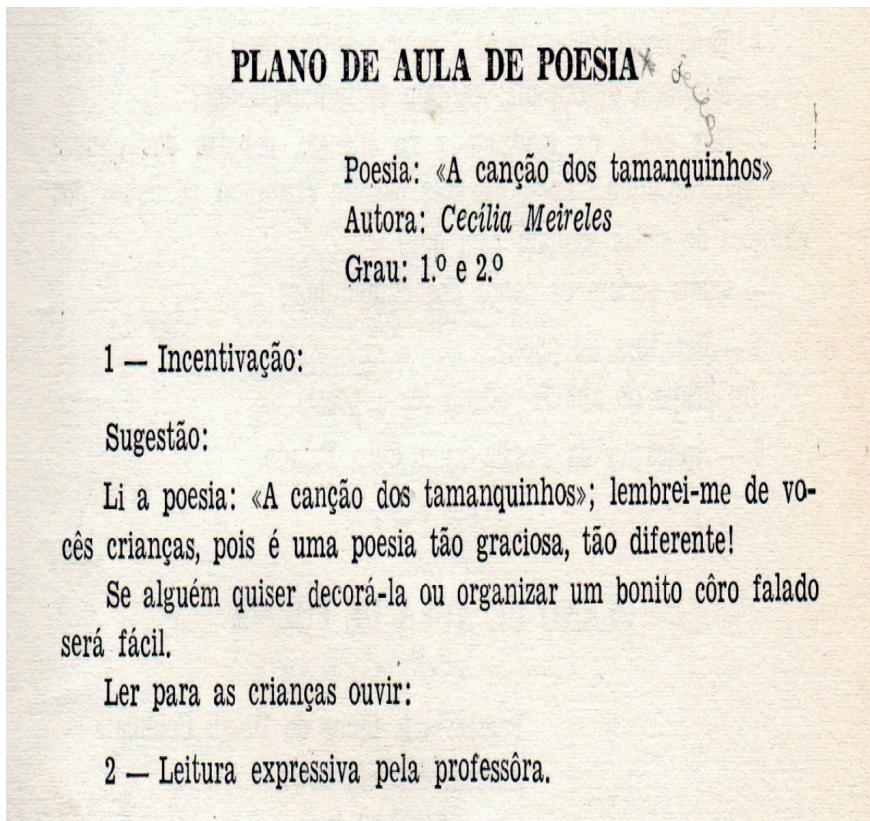


Figura 4 – Plano de aula de Poesia

Fonte: FARAH, [19--], p. 31.

- 3 — Leitura silenciosa pelos alunos.
Ler a poesia para saber a respeito do que ela fala.
- 4 — Apreciação dirigida:
Sugestão:
— Como cantam os tamanquinhos?
— Tamanquinhos cantam? Porque a autora usou troc... troc...?
— Porque a autora diz: cantam os tamanquinhos?
— Nas horas da madrugada no silêncio, debaixo das chuvas
eles vão cantando... Enquanto êles passam cantando, os donos dos
chinelos de sêdas sonham com quê?
— Quais seriam os donos dos chinelinhos?
- 5 — Releitura da poesia.
Um grupo de alunos poderia ler a poesia.
- 6 — Aplicação da Poesia num Côro Falado.

Figura 5 – Sequência de plano de aula de Poesia

Fonte: FARAH, [19--], p. 32.

Em relação à década de 1950, destacamos o *Compêndio de Literatura Infantil*, de Barbara Vasconcelos de Carvalho, um dos primeiros manuais escritos após a institucionalização da Literatura Infantil como disciplina escolar. Essa obra está dividida em capítulos, nos quais a autora contempla principalmente a teoria da Literatura Infantil, desde sua conceituação, passando por tradição oral, folclore, evolução histórica, função

psicanalítica, simbologia, linguagem, entre outros. Apresenta elementos da cultura para que sejam integrados à cultura escolar.

Carvalho explora valores contidos em obras clássicas da Literatura Infantil e, nesse sentido, refere-se à história do “Patinho Feio”, de Hans Christian Andersen: “Eis um exemplo da ação moralizadora da obra de Andersen: ‘Eu devia ter sabido aproveitar as coisas boas que me couberam... agora é tarde demais’. ‘Assim fala, arrependido’. Este é o castigo da vaidade e da ambição do Pinheiro incontentável”. E continua a autora: “O Patinho feio abençoou todas as amarguras e misérias por que passara, pois agora seria mais capaz de apreciar a felicidade que lhe cabia. Sente-se felicíssimo, mas não vaidoso: só as pessoas de mau caráter são vaidosas e convencidas [...]” (CARVALHO, 1989, p. 195).

Por fim, pelo exercício do fazer, a Literatura Infantil vai se constituindo e criando mentalidade, provocando, na sequência, a legitimação da disciplina, ganhando espaço na cultura escolar e na cultura infantil, tanto por sua materialidade como pelos saberes que são veiculados por meio dela.

Considerações finais

A Literatura Infantil nasce por meio de saberes destinados à infância, em sua linguagem, conteúdo e forma, com o intuito próprio de formação de sujeitos específicos. Essa especificidade resultaria na manifestação de comportamentos socialmente aceitos em uma sociedade ordenadamente constituída. Assim, tratava-se de uma formação em correspondência às verdades preestabelecidas e inquestionáveis, necessárias à formação do homem segundo exigências da nova sociedade moderna.

A Literatura Infantil constitui-se, ao longo da história da humanidade, quer por meio de fábulas, quer de contos ou, ainda, de poesias, formatos sob os quais chega à Escola Primária, sem que seja uma matéria ou disciplina específica. Ela foi instituída no Brasil somente a partir de

1947, no Estado de São Paulo, pelo Decreto n. 17.698, que, tudo indica, teve sua aplicabilidade estabelecida de forma lenta e gradual, pois, num estado como o Paraná, por exemplo, até a década limite deste estudo, ela não havia sido implementada, e o mesmo pudemos verificar no estado do Rio Grande do Sul⁷. Nas Escolas Normais, sua presença indica ser muito tímida, vinculada muitas vezes às disciplinas de Língua Portuguesa, Linguagem e História Pátria.

Finalmente, os manuais e as revistas foram direcionadores da ação docente de professores Primários, principalmente do Estado de São Paulo, onde ela inicia sua trajetória institucionalmente disciplinar.

Referências

- BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2009.
- BURKE, P. *O que é história cultural?* Rio de Janeiro: J. Zahar, 2008.
- CARREIRO, C. P. *Primeiro livro de leitura*. Curitiba: Expansão Comercial Santa Cruz, 1947. p. 52-53. (Série Fontes).
- CARVALHO, B. V. *Compêndio de Literatura Infantil*. São Paulo: IBEP, [195-].
- CARVALHO, R. *Pequena história da literatura brasileira*. 10. ed. Rio de Janeiro: Global, 1989.
- CHARTIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 2006. (Memória e Sociedade).

⁷ Ver, nesse sentido: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. *A escola elementar e a formação do professor primário no Rio Grande do Sul*. Prefácio de Anísio Teixeira. Rio de Janeiro: Companhia de Inquéritos de Levantamentos do Ensino Médio e Elementar, 1955.

- CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.
- FARAH, T. J. F. *Prática da literatura infantil na escola primária*. São Paulo: Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas, [19--].
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- GEERTZ, C. *As interpretações das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.
- JULIÁ, D. Cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Sociedade Brasileira de História da Educação, Campinas, 2001, n. 1, p. 9-43, jan./mar. 2001.
- MEIRELES, C. *Problemas da literatura infantil*: 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- SALEM, N. *História da literatura infantil*. São Paulo: Mestre Jou, 1959.
- SÃO PAULO (Estado). *Decreto n. 17.698, de 26 de novembro de 1947*. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/225200/decreto-17698-47-sao-paulo-sp>>. Acesso em: 21 jun. 2013.
- SÃO PAULO (Estado). *Lei n. 3.739, de 22 de janeiro de 1957*. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1957/lei-3739-22.01.1957.html>>. Acesso em: 21 jun. 2013.
- SILVA, E. N. da. Carta escrita à Comissão de Literatura Infantil criada pelo governo Getúlio Vargas. In: BRASIL. Ministério da Educação e Saúde Pública. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. *Acervo do CPDOC*. Rio de Janeiro, 1936.
- SILVEIRA J. *Leitura na Escola Primária: guia para normalistas e professores*. Rio de Janeiro: Conquista, 1960.

VIÑAO, A. ¿Fracasan las Reformas Educativas? La respuesta de um historiador. In: SBHE – Sociedade Brasileira de História da Educação (Org.). *Educação no Brasil: história e historiografia*. Campinas: Autores Associados; São Paulo: SBHE, 2001. p. 19-52. (Coleção Memória da Educação).

WILLIAMS, R. *Cultura*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

Recebido: 15/07/2014

Received: 07/15/2014

Aprovado: 15/10/2014

Approved: 10/15/2014