



Revista Brasileira de História de
Educação

E-ISSN: 2238-0094

rbhe.sbhe@gmail.com

Sociedade Brasileira de História da
Educação
Brasil

Spedo Hilsdorf, Maria Lucia; Luiz Alexandre, Fernando
Thales de Andrade, autor de literatura infantil: trajetória e constituição do campo
Revista Brasileira de História de Educação, vol. 13, núm. 1, enero-abril, 2013, pp. 129-
157
Sociedade Brasileira de História da Educação
Maringá, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576161042008>

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

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Thales de Andrade, autor de literatura infantil: trajetória e constituição do campo

Maria Lucia Spedo Hilsdorf*

Fernando Luiz Alexandre**

Resumo:

Neste artigo, interpretamos Thales Castanho de Andrade na perspectiva da constituição do campo da literatura infantil, no final dos anos dez e no decorrer dos anos vinte, do século passado, e do confronto com Monteiro Lobato, seu inevitável interlocutor. Tomamos, como pretexto da narrativa e elo entre suas partes, a concepção de literatura proposta por Thales de Andrade em curso sobre o tema, realizado no início dos anos sessenta. O resultado foi que, ao explorarmos os elementos de correlação, construímos a especificidade de suas trajetórias.

Palavras-chave:

literatura infantil; trajetória; Thales Castanho de Andrade; Monteiro Lobato; História da Educação.

* Professora-doutora da Faculdade de Educação-USP. Participa do Grupo de Estudos sobre História da Educação e Religião (GEHER).

** Mestre pelo Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação-USP, na linha de pesquisa História da Educação e Historiografia.

Thales de Andrade, author of infantile literature: trajectory and constitution of the field

Maria Lucia Spedo Hilsdorf
Fernando Luiz Alexandre

Abstract:

In this article, we interpret Thales Castanho de Andrade from the perspective of the constitution of infantile literature field from the late 1910's throughout the 1920's and the confrontation with Monteiro Lobato - his inevitable interlocutor. We have taken as grounds for this narrative and link among its parts, Thales de Andrade's conception of literature as it was exposed in his course on the theme taught in the beginning of the 1960's. The result was that, on explaining the correlative elements, we developed the specification of their trajectories.

Keywords:

infantile literature; trajectory; Thales Castanho de Andrade; Monteiro Lobato; history of education.

1. Thales Castanho de Andrade (1890-1977) iniciou sua trajetória profissional como professor de primeiras letras em Jaú, interior de São Paulo. Depois de alguns anos, retornou a Piracicaba, sua cidade natal, e lecionou em diversas escolas, mas, principalmente, na escola normal, em que atuou por mais de três décadas, chegando, nesse ínterim, à direção do estabelecimento. Em 1943, em decorrência de sua prática educacional e das ideias propagadas em sua obra literária, foi nomeado para o Serviço de Assistência Técnica do Ensino Rural e, no ano de 1947, tomou posse como diretor geral do Departamento de Educação. No ano seguinte, depois de ter respondido pela pasta da Secretaria da Educação, voltou à direção do Departamento de Educação, cargo no qual permaneceu até a sua aposentadoria, em 1955. Durante todo esse período, Thales escreveu livros direcionados ao público infantil, embora tenha concentrado a sua produção entre os anos vinte e trinta, do século passado. Entre as suas obras mais conhecidas figuram: *Saudade*; *Itaí, o menino das selvas*; e *Encanto e Verdade*.

Assim, é acumulando suas experiências de professor e de literato que Thales se apresentava, entre o final de 1959 e início de 1960, para desenvolver o tema “A arte de escrever para a infância”, um dos assuntos do *Curso de literatura infantil* organizado na capital paulista por Antenor Santos de Oliveira e destinado a professores e formandos dos cursos normais.

Entendemos que Thales aproveitava essa oportunidade para refletir sobre as suas práticas docentes e autorais aplicadas à literatura. Ou seja, sem ser teórico, incorporava, além dos aspectos resultantes da sua formação profissional – incluindo a interlocução com antigos colegas de magistério, como o conhecido educador Manoel Bergström Lourenço Filho (HILSDORF, 1998; GIESBRECHT, s/d.), que já havia se debruçado sobre o tema em 1943 (MORTATTI, 2008, p. 46) –, a observação que fazia do seu pequeno leitor a partir de um lugar específico, o magistério. Estas marcas são visíveis na sua argumentação¹, quando afirma que, tão logo as crianças se mostram aptas

1 Utilizamos a versão escrita dessa palestra: o professor e também autor de cartilhas e livros de leitura, Antenor Santos de Oliveira, promoveu, no final da década de 1950, a publicação do livro *Curso de literatura infantil*, obra decorrente dessa série de aulas realizadas na Biblioteca Municipal da Capital de São Paulo e organizada pelo Instituto Cultural Monteiro Lobato. O livro teria o papel de suprir a carência de uma bibliografia específica na área. Os textos são, pela ordem, incluindo o do próprio organizador do volume, os seguintes: Antenor S. Oliveira – “A literatura infantil através dos tempos”;

a entender histórias, revelam-se ávidas por ouvi-las e chegam a exigir que lhas contem, passando a repeti-las às outras pessoas, especialmente entre aqueles de sua idade; mas que o passo seguinte, após a alfabetização, é o de ler, elas próprias, as narrativas. É neste ponto, de acordo com o autor, que começa a fase propícia para o desenvolvimento do hábito de ler e da consolidação do leitor.

O autor define a literatura como arte e, como tal, teria o poder de arrebatá-lo o ser humano em decorrência do fascínio que exerce no leitor. Para tanto, essa forma de arte caminharia por “trilhos especiais”, seguiria a disciplina de uma pauta estabelecida, observando preceitos previamente determinados.

Thales recorre a Monteiro Lobato para demonstrar como este autor havia sintetizado tais preceitos, reproduzindo a frase na qual Lobato afirma que a literatura infantil ideal seria aquela que fosse realizada pela própria criança, embora reconhecesse a sua impossibilidade. Essa dificuldade se imporia ao adulto, já com a mente consolidada e pretendendo alcançar com a sua imaginação o grau de exigência imposto pelos pequenos leitores. Thales, no entanto, entende que, na hipótese de as crianças produzirem tal literatura centrada no aspecto lúdico, esta não seria ideal, pois “encerraria erro gravíssimo e uma lacuna inadmissível, como obra vazia de sentido educativo. Como elemento apenas de prazer, faltaria a uma das suas essenciais finalidades” (ANDRADE, s.d., p. 47).

Agradar e educar não são tarefas simples, comenta o autor, pois implicam o difícil trabalho de escrever como criança a fim de agradá-las e, ao mesmo tempo, educá-las (ANDRADE, s.d., p. 47-48). Qual seria, diz Thales, a norma adequada para “aviar” tal “receita”? A resposta indica a exploração do universo infantil: falar de coisas que a criança gosta, pensa e sonha, e priorizar ações cômicas, fatos curiosos, personagens, protagonistas e heróis que as agradem e as induzam à emulação; realizar o impossível, criando situações em que adultos são vistos como crianças e vice-versa, ou seres

Thales Castanho de Andrade – “A arte de escrever para a infância”; Consuelo da Silva Dantas – “Aspectos da literatura infantil na escola primária”; Aldo de Assis Dias – “Influência da má literatura na infância e juventude”; Júlio de Gouveia – “Teatro infantil”; Lenyra C. Fraccaroli – “Organização e funcionamento de uma biblioteca escolar”; Hernani Donato – “O folclore, base da literatura infantil” Cf. Oliveira (s.d).

inanimados são personificados; corporificar a imaginação, enfim, sugerindo pontilhar as narrativas com a fantasia.

Thales salienta que a criança gosta de imitar e, ao fazê-lo, se integra aos personagens, “vive” cenas que a empolgam na leitura e as grava indelevelmente. Daí a importância de criar uma literatura que não contribuisse para a inculcação de “ideias perniciosas, desenfreado lhe os sentimentos maus, encaminhando-a à perversão” (ANDRADE, s.d., p. 51). As crianças veem nos adultos aqueles que estão, constantemente, mantendo-as sob vigilância e admoestando-as, de modo que, para elas, são sempre “do contra”. Sugere, portanto, que essa literatura, escrita por adultos, “não pode transparecer que o seja”, de modo que teria como tarefa a instrução, a educação e a edificação, sem prejuízo do seu encanto narrativo (ANDRADE, s.d., p. 52), abordando temas que despertam o interesse das crianças e lhes são úteis, e evitando – sem se pronunciar a respeito – brinquedos ou diversões “condenáveis”.

Enfim, Thales não deixa de apontar cuidados relacionados aos aspectos estilísticos e editoriais que devem estar na mira de um autor: adotar formas literárias como a história, a narração, o conto e linguagem simples, clara, correta, mas de uso corrente das crianças e que “deve parecer a mesma falada por elas”; a utilização de temas, títulos, nomes, apelidos que despertem e excitem a curiosidade, que lhes interessem intensamente desde o início e que as mantenham em suspense continuamente, à espera de uma surpresa; e a divisão da matéria apresentada, a qual deve ser pequena, podendo incluir capítulos convenientemente intitulados e que apresentem em si unidades com início e fim.

Entretanto, ao pronunciar sua palestra, Thales fez mais do que oferecer aos seus ouvintes, educadores, professores – e quem sabe, futuros autores? – diretrizes para o reconhecimento da boa literatura infantil de uso escolar. Simultaneamente a avalizá-las, pelo conhecimento que ele parecia deter do que as crianças gostavam, advindo de um saber prático que só a docência cotidiana podia produzir, ele realizou ainda uma operação carregada de sentido e destinada a duplo fim: não apenas a relembrá-lo, perante seus contemporâneos, como um autor que permanecia no campo de produção da literatura infantil² desde o ano de 1919 – no qual havia lançado os seus dois

2 A estrutura do campo, tal como define Bourdieu, (1983, p. 90), “é um estado da relação

primeiros textos (e principais marcos de sua literatura), o conto *A filha da floresta* e o livro *Saudade* –, como também a projetá-lo como o seu outro grande nome, pela referência que fazia ao autor de *Narizinho*. Aliás, caminho tático (CERTEAU, 2005, p. 100) esse, da comparação com Lobato, que beneficiava Thales, pois a repercussão de suas obras não havia atingido o mesmo patamar das de Lobato e a evocação deste, como interlocutor, bem podia reposicionar o próprio Thales como autor de sucesso para o público contemporâneo.

É possível, então, apreciar, como sendo da ordem da retórica defensiva, a enunciação das divergentes concepções de literatura infantil apresentadas por Thales, pois é sabido que os conteúdos da narração de ambos os autores, Thales e Lobato, trazem a presença dos elementos lúdicos e educativos³. Questão, esta, interessante, que mereceria, por si só, um enfrentamento. Mas,

de força entre os agentes ou as instituições engajadas na luta ou, se preferirmos, distribuição do capital específico que, acumulado no curso das lutas anteriores, orienta as estratégias ulteriores”. Entende-se que é nesse sentido que Thales de Andrade busca o seu reposicionamento no campo da literatura e que também contextualiza a sua produção com a prática pedagógica. Quanto à conceituação de literatura infantil, recorremos à posição de Mortatti (2001, 2008), a qual se refere ao ambiente da produção escrita. Sua formulação mais conhecida, que favorece o diálogo com os autores em discussão neste texto, diz: “Por ‘literatura infantil e/ou juvenil’ entendo um conjunto de textos — escritos por adultos para serem lidos por crianças e/ou jovens — que constituem um *corpus*/gênero historicamente oscilante entre o literário e o didático e que foram paulatinamente sendo denominados como ‘literatura infantil e/ou juvenil’, em razão de certas características do *corpus* e certos funcionamentos sedimentados historicamente, por meio, entre outros, da expansão de um mercado editorial específico e de certas instâncias normatizadoras, como a escola e a academia” (MORTATTI, 2001, p. 182).

- 3 Essa posição é recorrente na literatura crítica do campo. Entre os autores que estudam as origens da literatura infantil no Brasil, Leonardo Arroyo comentava (1968) que *Saudade*, de Thales de Andrade, e *Através do Brasil*, de Manoel Bonfim e Olavo Bilac, foram as únicas obras do período “escolar” da literatura infantil brasileira – no qual teria havido uma reação às traduções e mesmo aos originais portugueses – que haviam resistido ao seu tempo: o pesquisador inclui entre esses livros o *Narizinho arrebitado* de Monteiro Lobato (1968, p. 187-188), ressaltando que esta obra já apresentava outras características, não se limitando aos aspectos pedagógicos ou intencionalmente educativos, embora apareça “por uma questão de técnica talvez até editorial” como literatura escolar. Já Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2002, p. 46), consideram Thales de Andrade e Monteiro Lobato, além de Godim da Fonseca com o seu *O reino das maravilhas* de 1926, como os primeiros escritores dedicados especialmente ao gênero da “literatura infantil brasileira”. Recentemente, realizando uma análise no campo da história da educação, Marcos Antonio Edreira (2003) e Fernando L. Alexandre (2007a) também afirmam que a literatura de ambos os autores contém aspectos pedagógicos e de fabulação.

há nela outra provocação à análise a ser considerada: a sugestão implícita do Thales inevitável interlocutor de Lobato. Este artigo procura, portanto, construir um perfil deste escritor da literatura infantil brasileira, Thales Castanho de Andrade, a partir do que ele não disse naquele momento sobre as aproximações entre si e Monteiro Lobato, mas solicitava que seus ouvintes evocassem em caução dessa sua prática. Para preencher esse vazio, o texto transita por entre o que sabemos sobre o período, as temáticas, o público leitor e as práticas do gênero da literatura infantil que contextualizam ambos os nomes em pauta. Metodologicamente, está *inspirado* naquele procedimento “por descomparação” proposto por Warde (2003) – pois, ao explorar essa “circunstância de interação”, também não tem a intenção de produzir comparações ponto por ponto, mas dar “realce às singularidades em jogo”.

2. Embora pouco enfatizado, o ineditismo da obra de Thales em relação à de Monteiro Lobato pode ser reportado como um primeiro elemento que diz da importância de Thales para a constituição do campo da literatura infantil. Em sessão de 13 de outubro de 1977, da Academia Paulista de Letras, Pedro Ferraz do Amaral, um dos seus membros, ao prestar homenagens a Thales de Andrade – “um escritor que teria ingresso ali, se sua modéstia não o tivesse impedido de lhe bater às portas” – menciona o pioneirismo dele na produção da literatura infantil no Brasil. Amaral observa que o conto *A filha da floresta* antecedeu a publicação de *Narizinho arrebitado*, de 1921, pois fora lançado ainda no ano de 1919⁴.

Sendo, Thales e o autor da homenagem, conterrâneos, e a notícia veiculada pelo *Jornal de Piracicaba*, da cidade natal deles, essa avaliação parece, à primeira vista, resultar da ótica provinciana dos informantes, interessados apenas em associar a cidade ao começo temporal da literatura infantil. Mas o ineditismo pode ser entendido em outros sentidos, além do da anterioridade: por exemplo, no da elaboração de texto destinado às crianças com um inovador

4 Pedro Ferraz do Amaral, “Thales de Andrade – o iniciador da literatura infantil no Brasil”, *Jornal de Piracicaba*, 25 nov. 1977. É importante observar que Lobato lançara, ainda em 1920, um conto que denominou *A menina do narizinho arrebitado*. O livro mencionado por Pedro Ferraz é a segunda versão da mesma história, editada no ano seguinte, mas a prioridade de Thales se mantém mesmo em relação ao ano de 1920. A primeira edição de *Saudade* também é de 1919.

tratamento da linguagem. Neste caso, o pioneirismo de Thales é atribuição do próprio Lobato, em artigo escrito à época do lançamento de *Saudade*, do qual conhecemos o teor em registro de Leonardo Arroyo. Este diz:

Devemos tratar com interesse o artigo de Monteiro Lobato, escrito quando ele ainda não publicara nenhum livro infantil. Nessas linhas lança o escritor, já, as preliminares de sua futura obra, além de conterem observações curiosas em torno da reação ao espírito português ainda dominante entre nós, na época. No livro de Thales de Andrade via Monteiro Lobato a coragem de contrariar os “moldes estabelecidos e aborrecidos” somada à sua originalidade e audácia “pela língua em que está vazado”. Neste particular chegava a escrever que “é escrito na língua que todas as crianças deste país falam, que do Norte ao Sul todos nós falamos, mas que, por força duma congenial subserviência à velha metrópole não temos ainda coragem de reduzir à escrita” (ARROYO, 1968, p. 188).

Essa afinidade entre os autores em relação à forma da escrita destinada às crianças seria confirmada por Monteiro Lobato ao lançar, com um tratamento semelhante na linguagem, *A menina do narizinho arrebitado*, o seu livro inaugural para os pequenos. Nossa hipótese, portanto, é que, pelo seu aspecto modelar de linguagem, a realização original de Thales teria concorrido e mesmo motivado Lobato a escrever seu livro.

Avançando a análise pelo ângulo do público leitor, também é possível dizer que a preocupação de Thales com uma produção voltada para as crianças é anterior e pioneira em relação àquela de Lobato. De acordo com um artigo de Luis Sartorelli Bovo, rememorativo de Thales, Lobato chegara a afirmar, certa vez, na carta em que autorizava Thales a usar o conto “Pedro Pichora” em seu livro *Saudade*, que seu desejo não era o de escrever para adultos, e elogiava a iniciativa do colega em escrever para as crianças. Ainda segundo Bovo, quando Lobato publicou *Narizinho*, teria enviado outra carta junto a um dos primeiros exemplares do livro, afirmando ser Thales o padrinho da obra⁵.

De fato, sabemos que Lobato, apesar de não ter publicado ainda nenhum livro infantil até o ano de 1920, data da primeira edição de *A menina do narizinho arrebitado*, já se preocupava com o assunto desde 1916, segundo informe de Vieira (2001, p. 45). É este autor quem, recorrendo às cartas de Lobato remetidas a Godofredo Rangel, explica que a observação de Lobato

5 BOVO, L. S. Evocando fatos e homens. *Diário Popular*, São Paulo, 17 ago. 1975.

das leituras de sua mulher aos filhos lhe serviu como fonte de inspiração para a estrutura a ser apresentada nos textos do *Sítio*:

O quadro apresentado por Lobato, de Purezinha contando histórias para seus filhos, se repete dentro das histórias do autor. Nas histórias do Sítio temos dona Benta ou Tia Nastácia no papel de Purezinha, e as crianças e bonecos do Sítio em posição homóloga à dos filhos de Lobato (VIEIRA, 2001, p. 46).

Ora, Thales, por sua vez, afirmou em depoimento que sua preocupação com a escrita de uma literatura infantil remete ao ano de 1912, quando iniciou o exercício do magistério e percebeu a ausência de livros que contemplassem a vida das crianças moradoras da zona rural: foi assim que conjecturou a possibilidade de escrever um livro para crianças que viesse preencher essa lacuna de forma adequada⁶.

Poderíamos dizer, no entanto, que a preocupação do autor com a questão é, na verdade, mais antiga, da época em que Thales ainda era estudante normalista. Sua proposta literária – escrever para as crianças moradoras do campo, instruindo-as, ao mesmo tempo que as divertia –, que culminaria no surgimento de *Saudade* e do conto *A filha da floresta*, esteve relacionada ao elogiado artigo “Instrução e Agricultura”, de 1911, publicado em *O mentor*, revista do grêmio da Escola Normal de Piracicaba⁷, da qual era aluno. Neste texto, ele apresenta a necessidade de articular esses dois elementos – ensino e agricultura –, considerando o processo de urbanização como ameaça à agricultura, destino do Brasil. A partir dessa tomada de consciência, ao concluir os seus estudos e começar a trabalhar em uma escola rural, Thales teve oportunidade de escrever, em 1917, o seu livro *Saudade*, registrando-o

6 ANDRADE, T. C. Gratidão. *Jornal de Piracicaba*, Piracicaba, 23 jul. 1970. No mesmo texto, esclarece outra fonte de motivação, que teria origem ainda em sua infância, quando viveu, por um curto período, em sítios ao redor da cidade natal, e acompanhou a formação de uma destas propriedades em suas diversas etapas.

7 Thales é apresentado na literatura ora como aluno complementarista ora como normalista, indefinição justificada quando se sabe que ele cursou a Escola Complementar de Piracicaba, que foi transformada em Escola Normal Primária por efeito do decreto 2025, de 29 de março de 1911, justamente o ano em que ele se formou. Aqui, manteremos as duas nomenclaturas, respeitando as fontes.

inicialmente num caderno de anotações. Em 1919, e ainda contando com o ineditismo do *Saudade*, viria a lume o seu conto, *A filha da floresta*.

Longe de pretender indicar o vencedor da batalha pela primazia, esta discussão permite evidenciar que, diferentemente do quadro doméstico e familiar que serviu de inspiração para Lobato, a literatura infantil de Thales teria sido motivada pela necessidade de se dirigir às crianças das escolas. Esta explicação propaga a atualidade de Thales, a clara inserção de sua iniciativa literária no processo absolutamente moderno de escolarização da sociedade brasileira dos anos dez e vinte (HILSDORF, 2003). Ao passo que Lobato e o seu cromo da mãe-contadora de histórias aparecem ainda perfilados aos tradicionais *Contos da avó*, da Livraria Quaresma, e aos seculares usos privados dessa literatura, o enquadramento escolar da produção de Thales o situava já na vanguarda de um dos movimentos culturais do período, como escritor para crianças de escola. Posteriormente, Lobato também escreveria pensando no mesmo público leitor de Thales.

O que este recuperava, silenciosamente, na sua palestra de 1960, não seria, portanto, a sugestão de que Lobato, seu leitor, tivesse aprendido com ele esse uso da literatura?

3. Um segundo elemento de análise, que posiciona Thales no campo da literatura infantil pela aproximação com Lobato, é o interesse de ambos pelo mundo rural, ou melhor, a sugestão de que este era o grande tema de ambas as narrativas.

Essa hipótese não se sustenta à luz da história da literatura. Lajolo e Zilberman, as autoras que mais se debruçam sobre essa questão, são lapidares em distanciar-las. Elas identificam *Saudade* como um livro de muitas faces: a rural, ao manifestar a imagem do Brasil que se realizaria por intermédio da agricultura; a idílica, enaltecadora da vida fora dos centros urbanos, e relacionada à “mitologia tradicional” de “raízes arcádicas”; e a prática, identificada às ações patrióticas. Nessa perspectiva, ficaria explicada a importância fundamental da agricultura no livro, na qual se encontrariam a história (o passado) e a salvação (o futuro) do país (LAJOLO; ZILBERMAN, 2002, p. 60). Mas, para elas, ocorre também a atenuação do caráter realista da obra, já que esta, abordando o êxodo rural quase que à revelia, faz supor que seria possível reter o trabalhador no campo “a custa de algumas desilusões e muito idealismo” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2002, p. 61-62).

Para as autoras, o uso que Lobato faz do universo rural é bem diferente. Embora a paisagem rural compareça como cenário de suas narrativas, a obra lobateana não seria veículo da reprodução rural, pois seu projeto político e literário contemplaria outras preocupações, mais identificadas com o processo de urbanização, e abarcaria considerações relativas à inviabilidade agrícola do país, em conformidade com os escritores da geração de 1930. Assim, Lobato mantém a visão idílica do sítio, mas apoia-se na modernidade, o que lhe permite dar um tratamento inovador à sua obra do ponto de vista gramatical, bem como apreciar os elementos da cultura internacional como o cinema e a história em quadrinhos, produtos culturais que se naturalizam ao chegar ao sítio e vão sendo apropriados antropofagicamente pelo autor (LAJOLO; ZILBERMAN, 2002, p. 57-58).

Portanto, na difundida interpretação dessas autoras, a partir do campo da história da literatura, é Thales quem – diante do modernista Lobato – acredita que o caminho para o país é a agricultura. A sua obra reflete essa crença em diversos momentos, mostrando como o conhecimento posto a serviço do mundo agrícola torna viável o projeto do ruralismo. É nos escritos de Thales, e não nos de Lobato, que as manifestações ideológicas do patriotismo, do nacionalismo e do ruralismo parecem ter encontrado um instrumento de divulgação. Assim, *Saudade, A filha da floresta* e outras histórias da coleção *Encanto e Verdade*⁸, escritas por Thales entre os anos 1910 e 1920, tratam do mundo rural não como realidade, mas enquanto ideologia do Brasil como país essencialmente agrário.

Se, pela história da literatura, o tema do mundo rural serve apenas para distanciar Thales de Lobato, será possível ao pesquisador da história da educação cercar a matéria sobre a qual Thales elaborava, esperando ser identificado como o par de Lobato? Temos uma justificativa para tal colocação: ao perquirir Thales, tanto pelas pistas deixadas pela sua própria produção literária quanto pelas notícias e auto-referências com as quais ele foi, ao longo dos anos, montando a sua memória futura (ALEXANDRE, 2007b), sugerimos que é preciso ir além do entendimento do nacionalismo rural, dos anos de 1910, como o ambiente em que ele começa a desenvolver o seu universo ficcional e trazê-lo para o concreto da sua trajetória. Neste sentido, o primeiro ponto

8 Série de contos destinados ao público infantojuvenil, publicada pela Editora Melhoramentos, à qual o *A filha da floresta* foi integrado.

a ser observado é que Thales obtém sua formação profissional, na Escola Normal de Piracicaba, num período em que, justamente, a Escola Prática Agrícola local era o centro de um debate acerca de suas funções.

Sabemos que Thales esteve de fato sintonizado às correntes nacionalistas que defendiam o aproveitamento pelo país das suas potencialidades agrícolas e as relacionavam com a educação escolar (ALEXANDRE, 2007a, p. 47-56). Segundo Marta Carvalho (1989, p. 9-14), a defesa candente da educação para o homem do campo traduzia a necessidade de mão de obra agrária abundante e permanente, mas também de deter o fluxo migratório para as cidades, para manter sob controle a dinamização da economia de base industrial. Ora, a obra de Thales de Andrade está compromissada e diretamente relacionada a esse movimento: o conjunto de seus livros para crianças tem como forte referencial o mundo rural e a educação, assim, nada mais coerente, em sua produção literária infantil, do que a defesa da atuação do homem do campo na transformação e aproveitamento do seu espaço. Isto indicia a crença do autor no modelo do Brasil agrário como uma opção viável, e a sua escolha da literatura infantil e escolar como um lugar de sua prática educativa⁹.

Mas o ruralismo nacionalista definia também, muito objetivamente, a ação de figuras como Pereira Barreto e Assis Brasil, que construíram os discursos que auxiliaram a salvar a escola agrícola da cidade de Thales, ameaçada na sua sobrevivência pela falta de alunos e indefinição de suas funções, como mostrou Perecin (2004), em seu texto sobre essa instituição¹⁰. No Primeiro Congresso do Ensino Agrícola, realizado em São Paulo, em 1911, o diretor da escola já defendera enfaticamente a necessidade de modificações e investimentos para que ela pudesse atender às demandas do estado, formando o agrônomo em nível superior. Essa tese não seria aprovada na ocasião, mas podemos atestar a propagação do debate pelo artigo de Thales em *O mentor*, de 1911, e ainda pelo texto do *Saudade*, que termina justamente com a decisão de Mário, o protagonista da história, de frequentar a escola de agricultura. Nos termos de Certeau (2005, p. 99), a produção de Thales opera uma estratégia de promoção do estabelecimento.

9 Essa ênfase na importância dada por Thales ao ruralismo, aproveitando-o pelo viés da educação, concorda com a posição de Ramos (2001, p. 49), para quem Thales estaria assim em consonância com o modelo econômico, agrário comercial, atendendo a uma demanda de leitura e escrita necessárias à integração da população camponesa.

10 Incorporada, em 1934, à Universidade de São Paulo como Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz.

Quanto a Lobato, a singularidade de sua trajetória nos é dada por Passiani. Este autor informa (PASSIANI, 2003, p. 110-112, 119-120) que Lobato pertenceu a uma família que “viveu na pele a derrocada do Vale do Paraíba, em decorrência da crise da cultura do café na região”, a qual deixaria, em seu rastro, segundo Lobato, “apenas cidades mortas”. Nem sua experiência como administrador das muitas terras herdadas do avô, em 1911, se revelou proveitosa, a se considerar a ótica empresarial. No entanto, mesmo não tendo correspondido às suas ambições materiais, teria alimentado a sua verve de escritor ao proporcionar-lhe a compreensão da “deformação romântica do homem do campo” que vinha sendo praticada. Uma das passagens da vida de Lobato, recolhidas por seu biógrafo Cavalheiro (1962, p. 141), nos mostra exatamente isso, o delineamento, nesse período, da figura do Jeca Tatu, o caboclo supersticioso e fatalista que, segundo Passiani (2003, p. 120-122), Lobato pretendia opor à imagem do caboclo eivada pelo idealismo e difundida desde Alencar.

Desse estado de espírito em relação ao caboclo, nasceriam, no final do ano de 1914, “Velha Praga” e “Urupês”, artigos nos quais Lobato, na circunstância de denunciar a antiga prática das queimadas na Serra da Mantiqueira, constrói a célebre caracterização do responsável: o caboclo seminômade, inadaptado à civilização, “parasita, um piolho da terra”, vivendo “na penumbra das zonas fronteiriças” (CAVALHEIRO, 1962, p. 140-141); o fatalista que, com sua visão religiosa, traz como repertório mental a superstição, a falta de criatividade e de coragem, mas que, apesar de desconhecer as noções de pátria, vota sempre no governo como “o fato mais importante de sua vida” (LOBATO, 1980, p. 145-155).

Ao que parece, Lobato não se arrependeu do retrato traçado para o Jeca, mas acrescentou ao seu perfil, na quarta tiragem de *Urupês* (1919), a condição de doente:

Do que o escritor se arrepende é de tê-lo culpado por ser assim quando outros eram os responsáveis. Os “que falam francês, dançam o tango, pitam havanas e, senhores de tudo, te mantêm nessa geena infernal para que possam a seu salvo viver vida folgada à custa do teu dolorido trabalho, esses, Jeca, têm n’alma todas as verminoses que tu tens no corpo” (CAVALHEIRO, 1962, p. 169-170).

Esta revisão na figura do Jeca Tatu esteve relacionada com outra investida empreendida pelo autor. O médico Miguel Pereira já comparara o Brasil a um grande hospital e propunha uma ampla campanha de saneamento. O

livro *Saneamento do Brasil* de Belisário Pena, lançado em 1918, expõe, em seguida, um Brasil desconhecido: país doente, cheio de mazelas. O trabalhador, o homem da roça, estava condenado às moléstias instaladas (THIELEN; SANTOS, 2002). Ambos, e mais Osvaldo Cruz, Carlos Chagas, Álvaro Osório de Almeida e Artur Neiva, entre outros, viam o saneamento do país como o principal problema a ser solucionado. Essa questão toma a forma de um movimento sanitaria e higienista que, segundo Cavalleiro (1962, p. 184-190), passa a ser simbolicamente liderado por Lobato em 1918, quando escreve os artigos que resgatam o seu antigo personagem, desta vez para defendê-lo. O autor acrescenta, como fator do deslocamento nas posições de Lobato, o conhecimento que este teve do trabalho desenvolvido por monges trapistas junto à antiga fazenda “Paraíso”, situada à beira do rio Paraíba e outrora pertencente à sua família. Os frades tinham conseguido implantar uma propriedade agrícola modelar e produtiva, a despeito do descrédito da maioria em relação às potencialidades das terras cansadas e da população pobre e doente, dedicando-se primeiro aos cuidados da saúde, da higiene e da alimentação dos trabalhadores, para, somente então, investir no trabalho agrícola.

Lobato entende, desta maneira, que, curado, o Jeca irá participar ativamente da sociedade em pé de igualdade aos demais. Para a sua cura, prevê a necessidade de grandes mobilizações e não se limita a expressar a sua opinião: a implantação do Código Sanitário, elaborado em decorrência também do alcance e influência de suas intervenções, é atentamente acompanhada por Lobato que, junto a Artur Neiva – responsável pela campanha de saneamento do território paulista – visita algumas localidades quando das inspeções e constata, com desalento, o triste quadro da saúde pública.

O principal problema, a miséria, no entanto, não seria extinto:

As causas das mazelas físicas transcendiam o simples impulso sanitário. Eram mais profundas. Suas origens provinham, como mais tarde Lobato se daria conta, de fundo antes econômico que científico (CAVALHEIRO, 1962, p. 190).

Mas a concepção lobateana já preenchia o imaginário de importantes setores da população que pensavam o cultivo da terra, a educação e o meio político: a menção ao Jeca Tatu era uma constante, ao se tratar da questão do homem do campo, e compunha o contexto cultural de referência no final dos anos 1920. Lourenço Filho nos dá um exemplo de como a caracterização do caboclo, construída por Lobato, estava viva naquele momento. Em artigo

do *Jornal de Piracicaba*, de 1919, a propósito da desnacionalização do país, afirmava que a descrição do Jeca pintada por Monteiro Lobato em *Urupês* como “o símbolo mais próprio, mais sugestivo, e, portanto, o mais exato, do povo nacional”, como “a expressão animada” dos defeitos e fraquezas do tipo brasileiro – já que reuniria “num mesmo padrão toda a miséria física do opilado e toda a estreiteza mental do homem abandonado a si mesmo, sem governo, instrução, sem moral, sem direito e sem higiene” – vinha sendo adotada largamente pela imprensa e pela “massa cosmopolita”¹¹.

Entretanto, na sequência, o educador fazia um alerta: “Poucos terão percebido, ao certo, o que significa a aceitação dessa figura regional de brasileiro, estilizada na caricatura do Jeca Tatu, como a encarnação do Brasil ou de seu povo, e porque, sendo ela o Brasil, só agora a percebemos e a estigmatizamos”. Lourenço Filho oferece explicações para tal comportamento: é porque as pessoas moradoras das cidades se identificavam mais com o estrangeiro do que com o caboclo, a quem pouco conheciam. No entanto, esse Jeca desprotegido, no qual o Brasil se reconhece, não representa o maior problema para o educador. Diante da “avalanche estrangeira, em primeira e segunda geração, cada vez mais temível e mais perigosa porque cada vez mais desnacionalizada”, quem ainda manteria a bandeira do país seria justamente o Jeca Tatu – aquele do qual rimos e que reprovamos, além de não reconhecê-lo como irmão, contribuindo para a sua educação e saúde –, de modo que o perigo para a nação reside nos não caboclos, aquela “mescla heterogênea e informe de elementos estratificados que nenhum plano político ou social tratou de fundir num bloco inteiro”. Ou seja, é a massa urbana sob influência dos imigrantes estrangeiros que poderia levar à secessão. Era ela, portanto, que urgia cuidar e educar. Tal como Lobato, Lourenço Filho já tem os olhos da modernidade.

Na trajetória de Thales, no entanto, somos atraídos pela sua condição de leitor que permanece sob a influência da literatura para adultos de Lobato e sua paradigmática interpretação do Brasil como o Jeca. Por isso, é Lourenço e não Thales quem acompanharia Lobato “em direção à cidade”, não apenas no sentido do deslocamento espacial, mas também no da realização pela cultura urbana. Em contraponto, em toda a obra de Thales dos anos vinte, aparece sempre um personagem lobateano, no sentido do caboclo doente que, após

11 LOURENÇO FILHO, M. B. A desnacionalização. *Jornal de Piracicaba*, Piracicaba, 17 set. 1919.

ter sido curado pela educação escolar, a leitura e a higiene, é capaz de levar adiante o empreendimento agrícola de maneira satisfatória, perfeitamente integrado à vida rural.

No *Saudade*, a interlocução com Lobato é tão estreita que Thales chega a reproduzir um conto dele como texto do livro. Como aludimos alhures, trata-se do conto “Pedro Pichorra”, de 1914, cedido pelo autor para inclusão no livro de Thales e que atravessou incólume – aliás, acompanhado da mesma ilustração de autoria de Lobato, que assina “Tatu” – as dezenas de edições do *Saudade*. Naquela história, apresentada originariamente em *Cidades Mortas*, a caracterização do caboclo perfila as descrições de outros contos de *Urupês*. Uma rápida visão do sítio de Pedro Pichorra é suficiente para demonstrar o modo de vida do personagem:

Quem dobra o morro da Samambaia, com a vista saturada pela verdura monótona, espairose na Grota Funda ao dar de chapa com uma sitioca pitoresca. E passa levando nos olhos a impressão daquela sépia afogada em campo verde: casebre de palha, terreirinho de chão limpo, mastro de Santo Antonio com os desenhos já escorridos pela chuva e a bandeira rota, trapejante ao vento. Dois mamoeiros no quintal apinhados de frutos; canteiros de esporinhas com periquito em redor e manjeriões entreverados. Um pé de girassol, magro e desenxabido, a sopesar no alto a rodela cor de canário; laranjeiras semimortas sob o toucado da erva-de-passarinho [...] (LOBATO, 1995, p. 59).

Nessa linha de argumentação, poderíamos dizer que a figura de Zé Feliz – descrita por Mário, o protagonista de *Saudade*, ao seu pai, por ocasião de uma visita ao sitiante – é a representação andradeana mais emblemática dos mesmos caboclos, Pedro Pichorra e Jeca Tatu, que surgem em Lobato:

A morada do Zé Feliz é pequena e baixinha, muito mal coberta, mal barreada, e o barro já está caindo. Não é assoalhada, nem atijolada; é chão esburacado. Uns caixões, muitos sujos, servem de armário e de mesa. Uns dois cepos servem de cadeiras. Há na casa uma canastra velha e as camas, que são de jirau, têm por cima uns colchões magros com uns farrapos. Vêm-se na parede, a imagem de Santo Antonio, num quadro cheio de teias de aranha, uma folhinha encardida e sem block, uma espingarda, um facão, uma patrona e uma viola. Na cozinha, o pilão e um varal cheio de cascas secas de laranja, umas espigas de milho-pipoca e uns pedaços de couro de porco. Há também, na prateleira, umas tigelinhas e uns pratos de ágata, descascados (ANDRADE, 1920, p. 181-182).

A justificativa de Raimundo, pai de Mário, em virtude do espanto do filho diante da miséria, é também a síntese que realiza o leitor Thales de Andrade, ao incorporar a figura do Jeca e adicioná-la à reelaboração, levada a termo pelo Lobato envolvido com a campanha higienista e “curando” o caboclo. Assim, Raimundo explica que Zé Feliz está doente. Havia contraído amarelão e maleita no sertão, de onde teria vindo, há pouco. E embora o sítio de Zé Feliz fosse descuidado, não tendo roça, pomar, horta, criação, ou jardim, era ainda, na opinião do pai, melhor que a cidade, onde ocorriam situações parecidas e até piores: “casebres miseráveis: sem o leite de cabra [que havia na casa de Zé e dava-lhe meio litro por dia], sem as batatas, sem o milho-pipoca, sem a lenha, sem a água abundante, quase sem ar”. Mário, concordando, lembra que, no campo, não vira ainda um único mendigo (ANDRADE, 1920, p. 183-184).

Curado das moléstias e da “lombeira”, Zé Feliz prospera e passa a figurar como um dos empregados do Sítio Congonhal, da família de Mário, mostrando que a sua situação era transitória e devia-se, antes, ao seu estado de saúde do que a uma má disposição para o trabalho.

Mas, além do *Saudade*¹², a síntese do caboclo tornado saudável, educado e empreendedor, após a inércia doentia dos primeiros tempos, é constantemente retrabalhada por Thales de Andrade nos textos da coleção *Encanto e Verdade*. No “El-Rei Dom Sapo” – conto no qual se destacam os elementos do maravilhoso e da instrução da criança, segundo a fórmula de literatura infantil que seria, posteriormente, enunciada por Thales, agradar e educar ao mesmo tempo –, o personagem Agapito faz o seu sítio prosperar quando toma consciência, por intermédio da educação escolar, do mal que causava aos “bons animais”. No conto “Dona Içá Rainha”, o senhor Manuel Lourenço – numa clara referência e homenagem do autor ao educador e amigo Manuel Bergstrom Lourenço Filho –, graças ao seu conhecimento de como lidar com as saúvas, consegue manter adequadamente as suas terras. Em

12 Entre as outras passagens do *Saudade*, que nos sugerem ecos compartilhados da leitura de textos lobateanos pré-Sítio, está aquela na qual a professora Alzira alerta seus alunos – por ocasião de um acidente com um caco de vidro envolvendo um deles – para a necessidade de andarem calçados, evitando assim os perigos das cobras, cacos, insetos, frieiras “e de outras doenças terríveis, como o amarelão, doenças que seriam evitadas, se o pé estivesse dentro de um calçado, embora esse calçado fosse bem grosseiro” (ANDRADE, 1920, p. 27).

“O melhor presente”, cujo tema é o autodidatismo, é por meio da formação de um dos moradores do sítio, no qual se passa a narrativa, orientada, a princípio, e continuada, a seguir, por iniciativa do próprio protagonista, que a prosperidade dele e de toda a região é alcançada.

Thales cresceu em um ambiente urbano, embora diversos episódios de sua vida o houvessem aproximado gradativamente do mundo rural, o qual toma como referencial para a sua obra literária posterior. Mas, não há termo de comparação entre o que ele e Lobato fizeram com o motivo, pois, embora a nomenclatura seja a mesma, o Sítio Congonhal e o sítio de Dona Benta são duas realizações com sentidos próprios.

4. Surpreendente hipótese: talvez fosse dessas singularidades, e não da semelhança, que Thales queria que seus ouvintes se lembrassem, em 1960. De fato, o outro elemento de especificidade da produção de Thales em relação a Lobato, no campo da literatura infantil, reside, justamente, na sua condição de jovem professor da zona rural: nele, antes de ser um tema, a educação escolar é o modo de existência do autor. Bourdieu informa, a respeito do campo, que qualquer um “é objeto de luta tanto em sua representação quanto em sua realidade”. Inseridos na estrutura do campo, os agentes sociais se posicionam em relação ao capital adquirido e procuram garantir tanto a sua conservação ou transformação quanto a sua posição nela (BOURDIEU, 2004, p. 29). Assim, do ponto de vista da localização de Thales de Andrade no campo da literatura infantil, podemos inferir que ele realiza um movimento de resgate (ou manutenção) da posição conquistada ainda no final da década de 1910, na medida em que sua fala, no início dos anos de 1960, pretende alcançar uma nova geração de leitores. A referência a Lobato, velando e desvelando graus de aproximações ou especificidades entre ambos, é parte do capital com o qual entra no embate para completar o seu reposicionamento como “outro fundador”, no campo da literatura infantil brasileira. Nesse sentido, se o capital acumulado pelos autores varia em função dos caminhos trilhados por eles, a tática desenvolvida por Thales é perfeita, pois Thales de Andrade é aquele que, desde o início, falou de um lugar específico, de dentro da escola, ao passo que a trajetória de Lobato revela que este o fazia a partir de sua literatura.

Lobato investiu em uma proposta de modernidade literária e, omnívoro, abriu flancos em diversos gêneros textuais, atuando também como jornalista e editor (KOSHIYAMA, 2006); também é perceptível o seu interesse pela educação e pela escola, pois, ao produzir literatura infantil, pensava,

coerentemente, que o seu principal público estaria nos bancos escolares. Mas, como nos informa Edreira (2003, p. 197), Lobato procura se aproximar da escola de fora para dentro, como autor e editor.

Analisando do ponto de vista da educação a posição de Lobato autor, esse pesquisador concluiu que ele pretendia formar as crianças em determinados valores, como os referentes à família, ao Estado, à religião e ao progresso, numa empreitada que se daria pela via da literatura: é por meio das situações que criava em suas histórias – questionando as convenções estabelecidas e a autoridade dos adultos – que pretendia romper com o sistema de vida tradicional. Lobato compartilhava, ainda, das concepções da modernidade pedagógica, aproximando-se do grupo de educadores ligados à Escola Nova, como Fernando de Azevedo e, especialmente, Anísio Teixeira, em relação ao qual demonstrava profundas afinidades quanto às questões educacionais. Edreira chega a dizer que Lobato, ao se aproximar da instituição por meio dos textos, seria identificado a ela por conta de uma “certa concepção pedagógica” que circula em sua produção, ou seja, certos ambientes e personagens e a forma de utilizar a fantasia o aproximariam de determinados princípios da Escola Nova e da crítica à escola formal. Além disso, a utilização das disciplinas escolares em temas dos livros, como *História do mundo para crianças*, *Emília no país da gramática*, *Aritmética da Emília* e *Geografia de Dona Benta*, é outro fator que contribui na demonstração dos usos que esse autor fazia da escola (EDREIRA, 2003, p. 199-210).

A posição de Lobato no campo da literatura infantil, a partir da sua relação com a escola, apresenta ainda outro aspecto singular, definido e reforçado pela sua condição de editor. Edreira (2003, p. 132) avalia que as estratégias editoriais que ele desenvolveu foram decisivas, tanto quanto as autorais, para a sua entrada no mercado escolar: “Lobato fazia livros e não apenas escrevia textos. Participava de todo processo, inclusive da distribuição”.

A posição de Thales no campo literário vinha de outra condição: da sua própria trajetória no interior do mundo escolar, da sua prática cotidiana como professor em sítios e pequenas cidades interioranas e das possibilidades de ação nela embutidas¹³. Os elementos da narrativa andradeana que dizem respeito

13 No sentido contrário, também a literatura impregnaria Thales, a ponto de ele não ter podido (ou querido) livrar-se dessa adesão ao meio rural: no decorrer da década de 1930, ao passo que colegas seus foram trabalhar nas estruturas do poder educacional estadual e nacional, ele permaneceu em Piracicaba, sendo promovido e promovendo a sua caracterização de ruralista e de “caipiracicabano” (ALEXANDRE, 2007a).

à educação não estão restritos à passagem pela escola, pois a formação das crianças ocorre também em quase todas as oportunidades nas quais ele põe seus variados personagens interagindo. Mas entre os elementos da cultura material e simbólica que balizam sua proposta literária e educativa – o campo e a cidade, a escola normal e a escola de prática agrícola, o Jeca e o higienismo – o enfoque escolar tem peso e relevo. Seus textos estão, predominantemente, identificados à escola e às crianças escolarizadas do mundo rural, elas são o seu leitor ideal e o seu público privilegiado. É assim que os temas vinculados à formação e à instrução atravessam aqueles do mundo rural, já referidos: a importância da manutenção da família unida com o mesmo objetivo de produção agrícola; a presença da escola no campo ou voltada para o ensino agropecuário, fundado na racionalidade com vistas à maior produtividade; a valorização do trabalho, dos princípios da moralidade e da religiosidade tradicionais. Mesmo os livros de Thales que surgiram no decorrer dos anos trinta e quarenta não abandonaram a sua filiação à formação de crianças e jovens. Ao contrário disso, assumiram uma feição plenamente didática, como aqueles volumes editados pela Companhia Editora Nacional e reunidos na *Série Thales de Andrade*, elaborada especialmente para a aprendizagem da leitura¹⁴.

Desde *Saudade* Thales referiu a escola como resultante, simultaneamente, de sua prática educativa e da sua prática imaginativa, criativa: nele estão os aspectos cotidianos, a organização, a didática, o espaço escolar, os agentes, o significado social que ele reconhecia na escola, e também aqueles elementos que ele lhe atribuía. No livro, Thales deixa clara a sua adesão ao processo de escolarização da sociedade voltado ao atendimento de seus usuários, isto é, considerando o campo como o ambiente no qual estavam inseridos e deviam permanecer. Mário e sua irmã Rosinha são retratados, no início da narrativa, como crianças que, ao se verem forçadas a mudar para a cidade, estariam em idade escolar: ele ainda não sabia escrever e Rosinha mal contava até cinco. Assim, o autor anuncia não apenas a primeira mudança sofrida pelo protagonista, mas já apresenta parte do seu universo, a escola na qual seria matriculado tão logo chegasse à cidade. Daí em diante, haverá muitas

14 Outra forma encontrada pelo autor, para fazer com que os seus livros estivessem a serviço da educação escolar, foi elaborá-los na perspectiva do ensino da História Universal e da História do Brasil, como o fez no *Histórias e história*, de 1922 (mas apenas publicado em 1929), em que reúne contos escritos pelos seus alunos normalistas para a comemoração do centenário da Independência (ANDRADE, 1929).

referências à escola, desde os primeiros passos de Mário como aluno até a sua continuidade nos estudos no retorno ao sítio, e sua saída de lá para o ingresso na Escola Prática de Agricultura “Luiz de Queiroz”.

A presença da escola se torna mais importante no contexto rural do que no urbano. Em determinado momento da narrativa, Mário descreve a sala destinada aos estudos das crianças da região do bairro Capão Bonito, onde está localizado o Sítio Congonhal:

Não era grande a sala. Um, dois, três... dezesseis bancos! Bastavam para trinta e duas crianças, entre meninos e meninas. A escola era mista. Duas lousas na parede. Achei pouco; habituado, como estava, com as do grupo, que eram enormes [...] (ANDRADE, 1920, p. 103-104).

Também informa, em detalhe, a disposição de mapas, armário, mesa, papéis e outros utensílios presentes na sala, mostrando, desta forma, o cuidado e a organização daquele espaço. Ainda na mesma passagem, descreve a matrícula de Mário e de sua irmã, as anotações efetuadas pela professora em “livro largo, de capa amarela”, a apresentação de ambos para os seus colegas de turma e as lições tomadas pela mestra, Dona Alzira, do *Primeiro Livro*, de João Köpke.

O comportamento da professora também é objeto da observação de Mário: a sua atitude a respeito de Eugênio, aluno que dorme durante a aula, é explicada por Raul, outro colega do protagonista, como resultante de sua percepção da dura vida do menino:

– Coitado do Eugênio! Nós sabemos que anda doentinho e se levanta às 3 ½ da madrugada, todos os dias, para ajudar o pai a tirar leite. Dona Alzira não é esquisita, Mário. É boa de coração (ANDRADE, 1920, p. 112).

A professora, moradora da região, conhece e entende a vida dos seus alunos. Está integrada à vida da comunidade. Segundo a fala de Raimundo, pai de Mário:

– Não despreza os trabalhadores da roça. Faz a norma de um requerimento para um, resolve um problema difícil para outro e vive, assim estimada de todos. Certa ocasião pretendeu remover-se, mas, tanto se lastimaram, que ela não achou outro jeito senão o de desistir da ideia. Sei que, se por acaso, alguém se levantasse para molestá-la, ver-se-ia contra cinquenta que a defenderiam (ANDRADE, 1920, p. 125).

A representação da escola e da professora é um dos pontos importantes de outra narrativa, o conto, já mencionado, “El-Rei Dom Sapo” (ANDRADE, 1967, p. 41-61). Esta história apareceu originalmente com uma primeira parte, ausente das edições posteriores, e outro subtítulo: “(contra o analfabetismo)”. Na versão inicial, foi apresentada como a “história de um menino de nove anos que tendo sido muito fraco na primeira idade à força de cuidados, fortificou-se e vai para a escola pela primeira vez”¹⁵. Atrapalhado, foge do local de estudo e é acolhido por uma menina rica que o leva para casa, onde sua mãe lhe falará da importância da escola para a vida.

A segunda parte, que permaneceu nas demais edições, narra as desventuras de Agapito, um menino negro¹⁶, que, adotado por um casal de velhinhos residentes no Sítio Campestre, veio a se mostrar, durante a sua infância, um garoto maldoso – o terror de plantas e animais – e, de tal forma, que acabou por condenar às pragas o sítio no qual vivia. Agapito, responsabilizado pela degradação do local, é enviado posteriormente à escola – vislumbrada como a solução, devido à chegada de um recenseador, o professor Augusto. Com as aulas, descobre que causara grande prejuízo ao sítio ao afastar os “bons animais”. Volta para casa e muda a sua conduta, atraindo novamente todos os bichos que afastara e restabelecendo, assim, a harmonia no Sítio Campestre.

Além da valorização da escola em duas menções significativas – a sua exaltação diante do garoto analfabeto, por pessoas que, enriquecidas, saberiam do seu real valor; e a referência ao recenseamento, fato ocorrido efetivamente em Piracicaba, como uma das providências da chamada Reforma Sampaio Dória da instrução pública, em período próximo à época em que o texto foi editado –, podemos salientar o papel determinante das aulas da professora para a tomada de consciência de Agapito, ao se perceber como o pivô dos males surgidos no Sítio Campestre. A escola é posta, desta maneira, como instrumento necessário para a educação daqueles que, destituídos de seus ensinamentos mais elementares, não podem conviver em harmonia com a natureza. Da mesma maneira, trata-se de oferecer para Agapito algo como os primeiros rudimentos técnicos para o adequado aproveitamento da terra, ao considerar – pela fala da professora – a necessidade de uma diversidade

15 GOMES, P. El-Rei Dom Sapo (contra o analfabetismo). *Gazeta de Piracicaba*, Piracicaba, 4 jan. 1921.

16 A respeito de personagens negros na obra de Thales de Andrade, ver Gouvêa (2005).

significativa de animais e insetos para o equilíbrio satisfatório no trato da lavoura. De fato, a mudança de comportamento do protagonista lhe propicia a reversão do problema e a sua futura prosperidade.

Em “O melhor presente” (ANDRADE, 1947a), outro dos seus contos ambientados no campo, desta feita na Fazenda do Retiro, ocorre semelhante valorização da intervenção do agente educador em prol da alfabetização. Às vésperas da festa de São João, chega à moradia dos empregados nhô Vadô e nhá Veva, o padrinho de Aristarco, apelidado de Tataco, o último filho deles, que iria completar dez anos no dia seguinte. Tataco recebe do sr. Galhardo o melhor presente – diz este – que poderia lhe oferecer: a educação.

Diante das palavras do padrinho, o menino pensa que lhe havia faltado com o respeito, e um mal-estar se instala na casa. Galhardo esclarece a situação, dizendo-lhe que ele “é atencioso, gentil e obediente”, um “modelo de boa educação” e que seus pais poderiam se orgulhar disso, mas que educação exige mais do que obediência e delicadeza:

É educado quem aprendeu a ser são e forte e recebeu instruções a respeito do mundo, do homem, dos animais, das plantas, dos seres inanimados... Está educado quem se habituou a aperfeiçoar o corpo, a inteligência e os sentimentos. Educou-se quem aprendeu a vencer as dificuldades da vida, sabendo escolher as melhores coisas e o melhor caminho [...] (ANDRADE, 1947a, p. 17).

Percebe-se que o conceito de educação apresentado neste livro é bem abrangente: a fala de Galhardo tem a função de expor ao menino – e ao leitor – a alargada concepção do autor naquele momento, referindo que a “a educação é o aperfeiçoamento completo de nós mesmos” e que “deveria principiar o quanto antes, no início de nossa existência” (ANDRADE, 1947a, p. 17).

É notável que a escola, na materialidade de suas práticas e de seus objetos de ensino, não está presente nesse texto: percebe-se que Thales trata do assunto da educação pelas práticas culturais da leitura e do autodidatismo. Entretanto, Thales se encarrega de fazê-la participar da narrativa ao designar seus principais personagens como Aristarco e Galhardo, nomes que remetiam ao universo da literatura e da leitura escolar em circulação no período. O primeiro tem o mesmo nome do diretor do “Ateneu”, Aristarco, personagem de famoso romance de Raul Pompéia, calcado na figura histórica de Abílio César Borges, barão de Macaúbas, autor conhecido de livros didáticos, que

ainda eram lidos nas primeiras décadas do século vinte¹⁷. Já o padrinho tem o mesmo nome do educador e autor de cartilhas e livros de leituras, Tomas Bonsucesso Galhardo, também bastante utilizado nas escolas do período¹⁸.

É Galhardo personagem, fazendo as vezes da figura histórica, quem conta para Aristarco sobre os primeiros passos da leitura, e lhe oferece o material e livros necessários para a sua instrução. Intensamente descritiva, a passagem funciona como uma aula introdutória, na qual a criança é colocada diante dos principais instrumentos que utilizará nesta jornada: assim, lhe são apresentados diversos objetos, como a *Cartilha*, o *Primeiro livro*, o *Segundo livro*, o *Terceiro livro* etc. Também é explicada ao menino a necessidade de gradação na leitura, iniciada pela cartilha. Guiado pelo mestre, o aluno aprende a ler, após isso, como a criança que se exercita nas primeiras caminhadas, também aprenderá a se desenvolver sozinho na leitura. O padrinho afirma a Aristarco que lhe fará companhia na cartilha, mas que tem certeza de que o menino lerá os demais volumes, pois os livros são verdadeiros mestres (ANDRADE, 1947a, p. 21).

O resultado dessa intervenção na vida do menino é o melhor possível. Além de se educar com suas leituras, também ensina aos pais, orienta todos os moradores da fazenda, promove benfeitorias que se estendem para a área da saúde, das construções e das plantações. Por fim, ao se tornar adulto, é convidado, pelo próprio dono do Retiro, para se tornar administrador do local e, a seguir, sócio do empreendimento. O seu maior sonho é, todavia, a instalação de uma escola pública na fazenda. O sonho é realizado com a inauguração de uma escola mista no Retiro. Especialmente convidado para o ato, o educador histórico Tomas Galhardo, tornado diretamente personagem da narrativa, discursa para os pequenos, salientando a importância da educação.

Há no conto “A rainha dos reis” (ANDRADE, 1947b) uma peculiaridade, se o compararmos aos demais que abordam questões relativas à escolarização: Thales trabalha o tema da importância da Constituição primeiramente no mundo rural e, em seguida, ambientando-o no cenário escolar, de maneira que ele poderia ser objeto de leitura em dois contextos educativos distintos.

17 Sobre Macaúbas, conferir Valdez (2006).

18 Ao nomear Galhardo, Thales traz também uma referência afetiva, pois aprendera a ler nos seus livros, e posteriormente os utilizou em sala de aula, conforme relatou no artigo “Gratidão”, *Jornal de Piracicaba*, 23 jul. 1970.

Ele destaca a escola, inicialmente, da mesma forma que nas outras obras já citadas. Ou seja, há um protagonista que, envolvido de alguma maneira com a escola, expõe a sua importância para os outros personagens (e o leitor) e, num segundo momento, toma ele próprio a tarefa de narrar as histórias que pretende levar ao conhecimento do seu público. Neste caso, são Luís e Maria, dois “secundaristas”, isto é, alunos do ginásio, que foram passar as férias na fazenda da família. Por meio deste recurso estilístico do autor é que iremos encontrar os principais personagens relacionando-se, como educadores, com as crianças moradoras da fazenda. É Luís quem principia a explanação sobre os assuntos de cunho científico, assumindo informalmente o lugar do professor, pois, antes de sua chegada, as crianças cuidavam de brincar de mestre e alunos, como sempre faziam, reproduzindo, desta maneira, “as lições aprendidas em tempo de aula na escola do bairro” (ANDRADE, 1947b, p. 11). Atendendo aos pedidos dos pequenos, motivados por uma explicação a respeito da lua, Luís e Maria passam a relatar histórias de rainhas e reis: a referência a São Luís, como exemplo de rei virtuoso, e a Nero, de rei tirano, completa-se com a história de João-Sem-Terra, que ilustra o nascimento da Constituição como estabelecimento de limites ao poder despótico. Os temas serão retomados quando a narrativa se desloca para o contexto propriamente escolar, com o diretor do ginásio assumindo o papel de narrador para ecoar os debates sobre a recentíssima reforma constitucional de 1946.

Enfim, é preciso pensar que a educação também se dá por meio dos acontecimentos vividos no cotidiano e dos exemplos de pais, familiares e moradores da zona rural. No *Saudade*, Thales traz o próprio modo de vida do campo – perspectivado na condição do pequeno proprietário – como formador. Mário (e o seu leitor) não está apenas se escolarizando na humilde sala de Dona Alzira, pois a roça também oferece lições: quando, em visita a um dos sítios da redondeza, Mario vê pela primeira vez uma criação de abelhas. É Gabriel, o filho do dono, quem explana sobre a lida com as colmeias e os segredos da produção do mel e da cera. Mário garante que levará ao pai a ideia do empreendimento. Em outro trecho de *Saudade*¹⁹, vemos Mário e seu primo Juvenal conversando com um menino vizinho, Raul, que lhes explica como cuida de sua plantação e o quanto esta lhe rende anualmente. Afirma

19 Trata-se da parte “A Roça do Raul”, que seria posteriormente ampliada e transformada em outro livro de Thales, *Vida na roça* (ANDRADE, 1933).

que recebe orientação do pai naquilo em que tem pouca prática. O encontro inspira Mário a fazer, ele também, a sua roça.

A educação do homem do campo também chega ao protagonista pelos jornais e revistas assinados pelo personagem Raimundo, pai de Mário. Uma delas, a revista agrícola *Chácaras e Quintais*, traz “métodos modernos” e orienta a criação de galinhas de sua mãe, Dona Emília.

Ver e ouvir o pai na sua lida diária, entretanto, é fundamental à aprendizagem de Mário. Numa dessas ocasiões, ele presencia a chegada de mudas doadas pelo governo. Admirado com o acontecimento, Mário quer saber mais e o pai não se faz de rogado. Afirma ao filho que é obrigação dos governos fazerem o possível para auxiliar os lavradores e criadores. A seguir, detalha as providências dos governantes para atender o homem do campo em suas necessidades, fornecendo mudas e sementes, distribuindo publicações, auxiliando, com inspetores, no combate às pragas e na orientação no trato com a cultura, na criação de escolas superiores de agricultura e outras iniciativas congêneres (ANDRADE, 1920, p. 176-177).

Outra forma de aprender sobre as coisas da roça é acompanhar nhô Lau em suas caminhadas e ouvi-lo relatar os seus “causos”. Juvenal e Mário aprendem como fabricar utensílios usando os recursos do campo e escutam o empregado contar histórias que sempre lhes trazem algo de novo.

5. Para fechar nossa análise, irredutível como pede a metodologia às conclusões comparativas, algumas informações (in) discretas. Em 1928, *Saudade* alcançara a sua 13ª edição²⁰. Até 2002, as tiragens somavam mais de 460.000 exemplares. O livro foi, desde a sua 3ª edição, publicado em São Paulo pela Editora Monteiro Lobato e Cia., e, quando da falência desta, em 1925, pela Companhia Editora Nacional, sua sucessora, sempre debaixo das rubricas de literatura didática, livro escolar, livro infantil, livro primário ou livro didático primário. A 55ª edição, lançada no ano de 1962 e a primeira depois da palestra de Thales, foi também a primeira a ser classificada com o título de... literatura infantil.

20 Este e demais dados foram obtidos em Stanislavski (2006, p. 112) e Alexandre (2007a, p. 105, p. 123-124).

Referências

ALEXANDRE, F. L. *Literatura e educação na memória de uma cidade: um olhar sobre Thales Castanho de Andrade*. 2007. 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007a.

_____. Memória e apropriações da memória: perfis do educador Thales Castanho de Andrade. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 13, p. 153-191, jan./abr. 2007b.

ANDRADE, T. C. *Saudade*. São Paulo: Cia. Paulista de Papéis e Artes Gráficas, 1920. [1. ed. 1919].

_____. (Org.). *Histórias e História – contos: pelos alunos da Escola Normal de Piracicaba*. Piracicaba: Irmãos Perches & Cia, [1929].

_____. *Vida na roça*. São Paulo: Nacional, 1933.

_____. *O melhor presente*. São Paulo: Melhoramentos, 1947a.

_____. *A rainha dos reis*. 3. ed. rev. São Paulo: Melhoramentos, 1947b.

_____. *Encanto e verdade (série)*. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

_____. A arte de escrever para a infância. In: OLIVEIRA, A. S. *Curso de literatura infantil*. São Paulo: Santos de Oliveira, [s.d.]. p. 37-55.

ARROYO, L. *Literatura infantil brasileira: Ensaio de preliminares para a sua história e suas fontes*. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

BOURDIEU, P. Algumas propriedades dos campos. In: _____. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Ed. Marco Zero, 1983. p. 89-94.

_____. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: EDUNESP, 2004.

CARVALHO, M. M. *A escola e a República*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CAVALHEIRO, E. *Monteiro Lobato: vida e obra*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1962. 2 tomos.

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. 11. ed. São Paulo: Vozes, 2005.

EDREIRA, M. A. B. *À caça do sentido: Práticas de leitura de leitores de Monteiro Lobato: um estudo de cartas infanto-juvenis (1926-1946)*. 2003. 280 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

GIESBRECHT, R. M. *Memórias de Piracicaba, Porto Ferreira, São Paulo...* São Paulo: Imprensa Oficial, [s.d.].

GOUVÊA, M. C. S. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 79-91, jan./abr. 2005. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000100006>

HILSDORF, M. L. S. Lourenço Filho em Piracicaba. In: SOUSA, C. P. (org.). *História da Educação: processos, práticas e saberes*. São Paulo: Escrituras, 1998. p. 95-112.

_____. *História da educação brasileira: leituras*. São Paulo: Pioneira/Thomson Learning, 2003.

KOSHIYAMA, A. M. *Monteiro Lobato: intelectual, empresário, editor*. São Paulo: EDUSP/Com-Arte, 2006.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *Literatura infantil brasileira: história & histórias*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2002.

LOBATO, M. *Urupês*. 24. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

_____. *Cidades mortas*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

MORTATTI, M. R. L. Leitura crítica da literatura infantil. *Itinerários*, Araraquara, n. 17-18, p. 179-188, 2001.

_____. Literatura infantil e/ou juvenil: a “prima pobre” da pesquisa em Letras?. *Guavira Letras*, Três Lagoas, v. 6, p. 44-53, mar. 2008.

OLIVEIRA, A. S. *Curso de literatura infantil*. São Paulo: Santos de Oliveira, [s.d.].

PASSIANI, E. *Na trilha do Jeca: Monteiro Lobato e a formação do campo literário no Brasil*. Bauru: EdUSC, 2003.

PERECIN, M. T. G. *Os passos do saber: a Escola Agrícola Prática Luiz de Queiroz*. São Paulo: EdUSP, 2004.

RAMOS, F. B. Saudade: a história do adulto e que o tempo levou... *Signos*, Lajeado, v. 21, p. 47-66, 2001.

STANISLAVSKI, C. S. *Saudade (1919): a contribuição de Thales Castanho de Andrade para o campo da leitura escolar*. 2006. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2006.

THIELEN, E. V.; SANTOS, R. A. Belisário Penna: notas fotobiográficas. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 387-404, maio/ago. 2002. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-59702002000200008>

VALDEZ, D. *A representação de infância nas propostas pedagógicas do Dr. Abílio César Borges: o Barão de Macahubas (1856-1891)*. 2006. 315 f. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

VIEIRA, S. O livro e a leitura nos textos de Lobato. In: LOPES, E. M. T. et. al. *Lendo e escrevendo Lobato*. 2. ed. B. Horizonte: Autêntica, 2001. p. 45-64.

WARDE, M. J. O itinerário de formação de Lourenço Filho por descomparação. *Revista Brasileira de História da Educação*, São Paulo, v. 3, n. 1(5), p. 125-167, jan./jul. 2003.

Endereço para correspondência:

Maria Lucia Spedo Hilsdorf

Universidade de São Paulo

Rua Dr. Artur Neiva, 35

Rio Pequeno – São Paulo – SP

CEP: 05359-200

E-mail: hilsdorf@usp.br

Fernando Luiz Alexandre

Universidade de São Paulo

Rua Prof. Djalma Bento, 213, apto. 103, Bl. 1

Jardim Luanda

São Paulo – SP

CEP: 04678-020

E-mail: fel Luiz@hotmail.com

Recebido em: 8 mar. 2012

Aprovado em: 1 nov. 2012