Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Educação

Aline Santos Costa

A Conformação da literatura infantil como disciplina no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932 – 1938)

Rio de Janeiro
2018

Aline Santos Costa

A Conformação da literatura infantil como disciplina no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932 – 1938)

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Profa. Dra. Márcia Cabral da Silva

Rio de Janeiro

2018

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

C837 Costa, Aline Santos.
A Conformação da literatura infantil como disciplina no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932 – 1938) / Aline Santos Costa. – 2018.
226 f.

Orientadora: Márcia Cabral da Silva
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.

1. Educação – Teses. 2. Literatura Infantil – Teses. 3. Instituto de Educação do Distrito Federal – Teses. I. Silva, Márcia Cabral da. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

es CDU 37:82

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese, desde que citada a fonte.

_____ _____

Assinatura Data

Aline Santos Costa

A conformação da literatura infantil como disciplina no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932 – 1938)

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovado em 19 de fevereiro de 2018

Banca Examinadora:

_____
Prof. Dr. Márcia Cabral da Silva (Orientadora)
Faculdade de Educação – UERJ

_____
Profª Drª Estela Natalina Mantovani Bertoletti (Titular)
Faculdade de Educação – UEMS

_____
Prof. Dr. José Cláudio Sooma Silva (Titular)
Faculdade de Educação – UFRJ

_____
Profª Dr. José Gonçalves Gondra (Titular)
Faculdade de Educação – UERJ

_____
Profª Drª Sônia Maria Nogueira de Castro Lopes (Titular)
Faculdade de Educação – UFRJ

Rio de Janeiro
2018

AGRADECIMENTOS

Mais uma etapa profissional se encerra, abrindo novos caminhos, novas possibilidades e outros desafios. Nesses quatro anos, marcados por desafios, adversidades e resistência, mas também por momentos de alegria, aprendizagem e parcerias importantes, contem com o apoio de pessoas queridas, às quais preciso expressar minha gratidão.

À minha querida orientadora, Profa. Dra. Márcia Cabral da Silva, pelo incentivo à pesquisa, pelas orientações e pelos momentos em que acreditou no meu trabalho, mesmo fora do âmbito da pesquisa de doutorado. Muito obrigada.

À Profa. Dra. Norma Côrtes, que acompanha meu trabalho desde a época da graduação. Muito obrigada. Chegar até aqui não seria possível sem o seu incentivo e sua dedicação.

Agradeço também aos professores Prof. Dr. José Gondra, Profa. Dra. Sônia Lopes, Profa. Dra. Estela Bertoletti e à Profa. Dra. Ana Chrystina Mignot, pelas indicações bibliográficas e considerações que tanto auxiliaram na elaboração deste estudo.

Ao Prof. Dr. José Cláudio Sooma, obrigada por aceitar o convite para compor a banca e, assim, oferecer contribuições significativas para esta tese.

À minha família, minha mãe Vera, meu irmão e minha cunhada Vanessa, obrigada pelo apoio e pelo carinho constante.

Aos amigos e amigas que, pacientemente, entendiam minhas ausências nos momentos mais decisivos desses quatro anos. Marcos Campos, Anderson Godinho, Caroline Assola, Rafael de Landa,, Andreia Aguiar, Jéssica Souza, Adriana Souza, Natália Saraiva, Simony, Joseane, Renata Freitas, Cláudia Arnold, Luan Nouguè, Keoma Ribeiro, Walmyr Correia, Luciene Correia, Letícia Correia, Lair Correia, Monique, Gabriel Lourenço, Selma de Castro e Valquíria Pacobahyba.

Cid Carlos Augusto Neto, amigo de todas as horas, que mesmo não compreendendo muito bem a temática pesquisada, prestou seu apoio com leituras e sugestões. Muito obrigada pela paciência e pelo afeto de sempre.

Às companheiras do GRUPEEL, Cíntia Borges, Michele Carvalho, Mariana Elena, Aline Tasmerão, Telma Amorgiana, Mariane Sousa, Maria Fonseca, Jacqueline Mesquita, Daise Silva, Josiane Souza e Soyane Santos, gratidão pelas ideias e experiências trocadas e pelos bons momentos de alegria que tanto ajudaram nesta caminhada.

Ao amigo Natan Ferreira, pelas leituras cuidadosas e sugestões ao trabalho, também deixo expressa minha gratidão.

Meus agradecimentos à equipe do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), responsável pela guarda do Acervo do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ). Todo este trabalho teria sido muito mais difícil se não fosse a dedicação e a colaboração de cada um de vocês.

Também agradeço, imensamente, à atuação dedicada de Cláudio e Raquel, responsáveis pelo acervo da Associação Brasileira de Educação (ABE), que tanto ajudou neste estudo.

Meus sinceros agradecimentos também aos colegas de trabalho da E.E.M.M. Dr. Jorge Abrahão, que estiveram ao meu lado durante esta caminhada e que também trouxeram colaborações ao estudo aqui desenvolvido. Minha gratidão em especial aos colegas Jorge, Antônia Arruda, Fabiola Ruiz, Mônica Magalhães Karollyne Costa, Leonardo Bezerra, Maria Luísa Brito e Ricardo Roza. Agradeço também à companheira de trabalho Marise Marçal, diretora da unidade escolar, que tanto incentivou meu trabalho, compreendendo a necessidade, por vezes, de minhas ausências para participação em eventos acadêmicos.

Aos meus queridos alunos e ex-alunos, obrigada pelo carinho e pela oportunidade de aprender com vocês. Essa caminhada como pesquisadora não teria sentido se também não colaborasse com minha prática docente.

RESUMO

COSTA, Aline Santos. *A conformação da literatura infantil como disciplina no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932 – 1938)*. 2018. 226 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

A presente tese de doutorado tem por objetivo propor uma interpretação sobre a conformação da disciplina Literatura Infantil, no âmbito do Instituto de Educação do Distrito Federal, entre os anos de 1932 e 1938. Com base na mobilização de fontes de natureza diversa (entre as quais se destacam leis, pareceres, histórico escolar, anotações pessoais, artigos, manual de ensino e livros teóricos), busca-se entender como os conhecimentos difundidos no programa da disciplina se expandem para outras esferas sociais e colaboram para a construção de uma concepção sobre livro infantil. Este estudo, por um lado, circunscreve-se ao campo da História das Disciplinas Escolares; por outro, apoia-se em pressupostos teóricos e metodológicos extraídos da História Cultural e da História Social. Alguns resultados podem ser sublinhados. O primeiro aponta a contribuição de estudos na área da Psicologia do Desenvolvimento, mobilizados no âmbito da disciplina, com vistas à construção de uma idéia de literatura feita "sob medida" para a criança, seu público almejado. Ademais, os predicativos para o livro infantil, debatidos no campo da disciplina, ganham outras esferas sociais, em decorrência, principalmente, da atuação polivalente dos educadores associados ao Instituto de Educação do Distrito Federal e à disciplina Literatura Infantil. Por fim, aponta-se para o prolongamento das preocupações em se definir uma literatura adequada à criança, por meio da análise do manual *Metodologia da Linguagem* (1949), de Janetta Budin, professora catedrática do Instituto de Educação, nos anos de 1940, uma década após a disciplina Literatura Infantil ter perdido seu status de disciplina independente.

Palavras-chaves: Literatura Infantil. Disciplina Escolar. Instituto de Educação do Distrito Federal.

ABSTRACT

COSTA, Aline Santos. *The conformation of children's literature as a school subject on the Institute of Education of the Federal District(1932 – 1938).* 2018. 226 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

This PhD thesis aims to interprete how the children's literature discipline conformed within the Instituto de Educação from the Federal District between the years of 1932 and 1938. Utilizing different kinds of sources (such as laws, opinions, school records, personal notes, articles, teaching manuals and theoretical books), the main objective is to understand how the knowledge diffused in the syllabus of the discipline expands to other social spheres and collaborate with the construction of the concepts regarding children's books. This study, on one hand, is limited to the field of History of School Disciplines; on the other hand, is supported by theoretical and methodological assumptions drawn from Cultural History and Social History. Some results may be underlined, e.g the contribution of studies in the field of Developmental Psychology, mobilized within the scope of the discipline aiming to the construction of a "tailored" literature made for children, its target audience. Other than that, the predicates about children's books discussed in the field of the discipline are expanded to other social spheres, mainly due to the multipurpose acting of the associated educators from Instituto de Educação of the Federal District and also the discipline of Children's Literature. Finally, it focuses on the extension of the concerns about defining what is appropriate literature for children by analyzing the manual *Metodologia da Linguagem (1949)* by Janetta Budin, Professor at Instituto de Educação during the 1940s, one decade after the Child Literature discipline lost it status of independent discipline.

Keywords: Children's Literature. School Subject. Institute of Education of the Federal District.

LISTA DE FIGURAS.

Figura 1 - Poema "Os Pobres" de Olavo Bilac e Coelho Neto. Do Livro *Poesias Infantis (1924).* 27

Figura 2 - Pátio interno do Instituto de Educação do Distrito Federal. Depositório: Arquivo Pessoal Lourenço Filho – CPDOC/ FGV RJ)..... 46

Figura 3 - Objetivos do ensino da matéria. 50

Figura 4 - Primeira página do programa de Literatura Infantil – Arquivos do Instituto de Educação, 1937 – Acervo CMEB/ ISERJ. 52

Figura 5 - Segunda página do programa de Literatura Infantil – Arquivos do Instituto de Educação, 1937 – Acervo CMEB/ ISERJ. 53

Figura 6 - Terceira página do programa de Literatura Infantil – Arquivos do Instituto de Educação, 1937 – Acervo CMEB/ ISERJ. 54

Figura 7 - Processo de trabalho. PROGRAMA DE LITERATURA INFANTIL. Arquivos do Instituto de Educação (1937) Acervo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB)/ Instituto de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ). 62

Figura 8 - A Literatura infantil na escola elementar. PROGRAMA DE LITERATURA INFANTIL. Arquivos do Instituto de Educação (1937) Acervo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB)/ Instituto de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ). 63

Figura 9 - Bibliografia da disciplina Literatura Infantil. . PROGRAMA DE LITERATURA INFANTIL. Arquivos do Instituto de Educação (1937) Acervo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB)/ Instituto de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ). 64

Figura 10 - Trecho de caderno de preparação de aulas de Juracy Silveira, com anotações entre 1936 e 1938. Depositório: Arquivo da Associação Brasileira de Educação (ABE)..... 74

Figura 11 - Capa da revista *Infância*. Edição de junho de 1936. Depositório: setor de Periódicos da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. 84

Figura 12 - Questionário do Inquérito de Leituras Infantis promovido pela Seção de Cooperação da Família, da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1926. Arquivo da Associação Brasileira de Educação (ABE). 85

Figura 13 - VI Tópico do Programa da disciplina Literatura Infantil: “Requisitos que deve preencher um livro de literatura infantil”. *Arquivos do Instituto de Educação,* 1937. 98
Figura 14 - Folha de rosto do livro *As aventuras do avião vermelho*, de Érico Veríssimo, publicado em 1934. 107
Figura 15 - Primeira página do livro *As aventuras do avião vermelho*. À margem da pagina, uma marca de leitura: chaves em torno da descrição das características morais e físicas da personagem principal, à lápis, a indagação “alcance educativo?”. 107
Figura 16 - Trecho do livro *As aventuras do avião vermelho*, onde o pai explica ao menino Fernando qual a utilidade de uma lente de aumento. Na margem direita da página, uma marca de leitura: chaves, em torno do trecho mencionado e a inscrição “informações de ciência”. 108
Figura 17 - Folha de rosto do livro *As aventuras do camundongo Mickey*, com assinatura de Elvira Nizynska. 109
Figura 18 - Trecho da história do livro *As aventuras do camundongo Mickey*, com grifo, em vermelho. 110
Figura 19 - Primeira página do livro *As Aventuras do camundongo Mickey*. Pode-se notar grifos, em vermelho, nas palavras “bungalô” e “aconchego” e na expressão “de indústria”. 111
Figura 20 - Foto datada de 1936. Crianças da Escola Elementar do Instituto de Educação, em momento de leitura, na Biblioteca da Escola Elementar do Instituto de Educação. Acervo Lourenço Filho – CPDOC – Fundação Getúlio Vargas. 113
Figura 21 - Folha de rosto do livro Minhas Leituras, edição de 1948. Acervo de Obras Gerais da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. 121
Figura 22 - Pequena história apresentada no livro *Minhas Leituras* . Acervo Geral da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro 122
Figura 23 - Exercício apresentado no livro *Minhas Leituras*. Acervo Geral da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. 123
Figura 24 - Noticia referente ao chá em homenagem às novas diretoras do Grupo Escolar Rodrigues Alves. Jornal Vida Doméstica, em maio de 1933. Na foto da esquerda, Elvira Nizynska é a Educadora que está à direita. 125
Figura 25 - Nota do *Jornal do Brasil* de 14 de janeiro de 1938 126

Figura 26 - Agradecimento presente no manual Metodologia da Linguagem, de Janetta Budin. Acervo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), que funciona no Instituto de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ) 153
Figura 27 - Folha de rosto da Manual de Metodologia da Linguagem, de JAnetta Budin (1949). Depositório: Acervo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), ISERJ..... 156
Figura 28 - Programa da disciplina Leitura e Linguagem, presente no Manual Metodologia da Linguagem, de Janetta Budin (1949). Depositório: Arquivo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB) ISERJ. 157
Figura 29 - Programa da disciplina Leitura e Linguagem, para 2° Ano do curso normal, presente no *Manual Metodologia da Linguagem*, de Janetta Budin (1949). Depositório: Arquivo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB) ISERJ..... 158
Figura 30 - Unidade VII do *Manual Metodologia da Linguagem*. Acervo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ)..... 159
Figura 31 - Sugestões para trabalhos. In: BUDIN, J. *Metodologia da Linguagem*. São Paulo: Companhia Editora Nacional; 1949; p. 135./ Acervo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ)..... 178

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Número de artigos localizados, por periódicos e temáticas. 16

Quadro 2 - quadro quantitativo de trabalhos localizados no Banco de Tese da CAPES, separados por temática. 18

Quadro 3 - Solicitação de livros para compra e distribuição em escolas públicas primárias do município do Rio de Janeiro (jun. 1915) 25

Quadro 4 - Relação de livros didáticos fornecidos ao Almoxarifado das Escolas Primárias de Letras, em 1914. 26

Quadro 5 - Quadro analítico baseado no tópico "programa da matéria". Autoria própria. ... 55

Quadro 6 - Quadro de autoria própria, elaborado a partir da ficha padrão avaliativa de livros infantis, do concurso de literatura infantil, promovido pela CNLI, em 1937. Depositório: Arquivo Gustavo Capanema, CPDOC/ FGV, RJ. 100

Quadro 7 - Quadro de autoria própria, baseado nas disciplinas que constam no histórico escolar de Elvira Nizynska durante o período em que cursou a Escola Normal, entre 1911 e 1914. 118

Quadro 8 - quadro comparativo baseado nos dois programas de ensino de literatura infantil. 161

Quadro 9 - Quadro de autoria própria baseado no estudo da relação Leitor – Livro, apresentado por J. Budin. 164

Quadro 10 - Quadro de autoria própria, baseado nos requisitos apontados por Budin como sendo apropriados às crianças. 173

Quadro 11 - Quadro de autoria própria, baseado nos estudos sobre os interesses literários e as idades dos leitores. 174

LISTA DE SIGLAS

ABE – Associação Brasileira de Educação
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMBE – Centro de Memória da Educação Brasileira
CNLI – Comissão Nacional de Literatura Infantil
CPDOC – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contenporânea do Brasil
FBN – Fundação Biblioteca Nacional
ISERJ – Instituto de Educação do Rio de Janeiro
INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
MES – Ministério da Educação e Saúde Pública
PPGHIS – Programa de Pós Graduação em História Social
ProPed – Programa de Pós Graduação em Educação
UDF – Universidade do Distrito Federal
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFRJ – Universidade Federal do Rio De Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 14

1 **A LITERATURA INFANTIL NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL: TRAJETÓRIA E CONFORMAÇÃO.** 24

1.1 **A Associação Brasileira de Educação: debates sobre a Literatura Infantil nas décadas de 1920 e 1930** 33

1.2 **A Literatura Infantil como disciplina no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932 – 1938)** 48

1.3 **Para quem a disciplina Literatura Infantil era ensinada?** 49

1.4 **Para que se ensinar a Literatura Infantil?** 61

2 **PREDICATIVOS PARA A LITERATURA INFANTIL** 69

2.1 **Construindo saberes sobre a literatura infantil: diálogos com a Psicologia do desenvolvimento** 70

2.2 **Um olhar sobre a infância e a criança** 78

2.3 **A literatura infantil e educação estética: por uma educação das sensibilidades.** 91

2.4 **Em busca dos predicativos ideais para a literatura infantil** 97

2.5 **Inquéritos e experiências com a Literatura Infantil no Instituto de Educação** 105

3 **OS DISCURSOS SOBRE LITERATURA INFANTIL PARA ALÉM DA DISCIPLINA NOS DISCURSOS DE ELVIRA NIZYNSKA, LOURENÇO FILHO E JURACY SILVEIRA** 114

3.1 **Elvira Nizynska da Silva (1896 – 1964):** 117

3.2 **Manuel Bergström Lourenço Filho (1897 – 1970)** 128

3.3 **Juracy Silveira (1898 – 1993)** 133

3.4 **Itinerários comuns e a construção de discursos sobre o livro infantil.** 135

4 **UMA LEITURA DA DISCIPLINA LITERATURA INFANTIL NO MANUAL *METODOLOGIA DA LINGUAGEM*, DE JANETTA BUDIN (1949).** 150

4.1 **As Expectativas pedagógicas acerca da Literatura Infantil no manual *Metodologia da Linguagem*: entre mudanças e continuidades.** 158

4.2 **O manual para além das recomendações oficiais do programa** 176

CONSIDERAÇÕES FINAIS 187

REFERÊNCIAS 195

APÊNDICE A - Fontes 201

APÊNDICE B - Quadros qualitativos de artigos localizados no levantamento bibliográfico da Revista Brasileira de História da Educação 205
APÊNDICE C - Quadro qualitativo de artigos localizados no levantamento bibliográfico da Revista Brasileira de Educação 207
APÊNDICE D - Quadro qualitativo de artigos localizados no levantamento bibliográfico no banco de teses da CAPES (teses e dissertações publicadas entre 2007 e 2017 sobre disciplinas escolares). 208
APÊNDICE D - Quadro qualitativo de artigos localizados no levantamento bibliográfico no banco de teses da CAPES (teses e dissertações publicadas entre 2007 e 2017 sobre literatura infantil). 212

INTRODUÇÃO

A tese aqui apresentada resulta da pesquisa desenvolvida durante o doutorado em Educação no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPEd/ UERJ). Tem como objetivo geral compreender como a disciplina Literatura Infantil se conformou no âmbito do Instituto de Educação do Distrito Federal (1933 – 1938). A partir de seu objetivo geral, a pesquisa procura analisar a construção teórica da disciplina e suas contribuições para a construção de certo modelo de literatura classificada como infantil. Entender a configuração da disciplina Literatura Infantil[1] requer, primeiramente, considerar que a disciplina escolar é um espaço também de construção de conhecimento, tal qual pondera André Chervel (1990), que apresenta estudo específico sobre disciplinas escolares. Nesse sentido, longe de ser apenas uma repetição de conhecimentos científicos já legitimados, as disciplinas escolares apresentam uma reorganização desses conhecimentos, tornando-os mais compreensíveis ao seu público destinatário. Isso envolve, também, a percepção acerca desses destinatários, pensar suas especificidades e os objetivos do ensino da disciplina naquele segmento escolar. No caso da disciplina Literatura Infantil, é necessário, pois, compreender também seus objetivos e como a especificidade do público destinatário, isto é, o aluno da Escola de Formação de Professores, norteou sua constituição.

O estudo que aqui se apresenta pode ser entendido como um desdobramento de minha pesquisa acerca da Comissão Nacional de Literatura Infantil (CNLI)[2] – comissão esta criada em 1936 pelo Ministro da Educação e Saúde Pública Gustavo Capanema. Essa pesquisa matriz resultou na escrita de minha dissertação de mestrado intitulada *A Comissão Nacional de Literatura Infantil e a formação do público infanto-juvenil no Governo Vargas (1936 –*

[1] É importante sinalizar que ao longo desta tese o termo "literatura infantil", em minúsculo, será referente ao gênero literário, enquanto que a grafia com letras maiúsculas, portanto, "Literatura Infantil" ocorrerá quando estiver se referindo à disciplina escolar constituída no Instituto de Educação.

[2] A partir da pesquisa realizada sobre a CNLI, foi possível identificar as principais concepções acerca da Literatura Infantil e as propostas para a formação do público leitor infanto-juvenil apresentadas pela Comissão. Como desdobramento, foram apresentados trabalhos em congressos da área de História e de Educação, dentre os quais se destacam: "OS CENTROS DE CULTURA E LAZER E A FORMAÇÃO DO LEITOR NO GOVERNO VARGAS (1936 - 1938)" In: X Congresso Luso Brasileiro de História da Educação/2014); "ENTRE PESQUISAS, PARECERES E PROJETOS: ELVIRA NIZYNSKA E A LITERATURA INFANTIL NOS ANOS 1930" In: VI CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA (VI CIPA) / 2014); "Escola Nova e Literatura Infantil na formação de professores: o caso do Instituto de Educação do Distrito Federal (1935-1937)" In: VII Semana de História Política, 2012; "Por um aproveitamento útil das horas de lazer: a Comissão Nacional de Literatura Infantil e as propostas para a formação do público leitor infanto-juvenil no Estado Novo (1937 - 1939)". Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2010.

1938), defendida no Programa de Pós Graduação em História Social (PPGHIS) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Os discursos sobre a Literatura Infantil, apresentados pela CNLI, apontavam para uma concepção de infância semelhante àquela apresentada pelo movimento dito "Escola Nova". Tal concepção salientava a capacidade infantil de interagir e construir conhecimento de forma ativa, tendo como embasamento teórico estudos realizados pela chamada "Psicologia Experimental". A concepção de uma infância ativa, capaz de expressar opiniões próprias pode ser percebida, por exemplo, em alguns inquéritos sobre os gostos literários infantis, realizados em finais dos anos de 1920 e início da década de 1930. Um desses inquéritos foi realizado em 1935, como trabalho avaliativo da disciplina Literatura Infantil no Instituto de Educação sob a coordenação da Professora Elvira Nizynska da Silva, componente da CNLI[3].

Assim, uma vez pensado o leitor destinatário por essa perspectiva, os predicativos que a Comissão prescrevia aos livros infantis estavam diretamente relacionados a esses estudos sobre o desenvolvimento infantojuvenil. Pode-se observar, analogamente, que nos estudos e relatórios sobre os inquéritos há a preocupação em separar, por idade e sexo, os gostos literários de crianças e jovens, relacionando, assim, os gostos às etapas do desenvolvimento infantil, já ponderadas por estudos de Jean Piaget e Edouard Claparède. Ademais, a CNLI era composta por alguns educadores que compartilhavam das ideias consideradas "escolanovistas", dentro os quais, destacam-se: a poetisa e educadora Cecília Meireles, signatária do *Manifesto dos Pioneiros da educação nova* (1932)[4], e a educadora Elvira Nizynska da Silva que, à época, lecionava a disciplina "Literatura Infantil" no Instituto de Educação do Distrito Federal. Igualmente, ainda em 1936, com a saída de Cecília Meireles da Comissão, o educador Manuel Bergström Lourenço Filho, diretor do referido Instituto à época, foi convidado a compor o grupo.

---

[3] Os inquéritos realizados para levantar os gostos literários infantojuvenis, classificando-os de acordo com as idades das crianças e jovens, foram realizados, no Brasil, foram: "Inquérito sobre Livros Infantis" (Associação Brasileira de Educação, Escolas Públicas e Particulares do Distrito Federal; 1926); "Inquérito sobre o gosto literário Infantil das crianças de Belo Horizonte" (Professora Helena Antipoff; Escolas de Minas Gerais; 1926); "Inquérito Leituras Infantis" (Cecília Meireles, escolas públicas do Distrito Federal, 1931) e "Inquéritos sobre Leituras Infantis" (Alunas do Instituto de Educação, Escolas Primária do Instituto de Educação; Distrito Federal; 1935).

[4] O documento denominado *Manifesto dos pioneiros da educação nova* veio a público em 1932, por ocasião da IV Conferência Nacional de Educação. Escrito por Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho e assinado por outros educadores, também vinculados à Associação Brasileira da Educação, o documento trazia considerações sobre o papel que os auto denominados "renovadores" conferiam à educação. Também elaboraram, no documento, propostas para o ensino, principalmente o primário. Dentre os signatários do Manifesto estavam, além de seus autores, Cecília Meireles, Armanda Alvaro Alberto, Roquette Pinto, Afrânio Peixoto, entre outros.

Os resultados da pesquisa sobre a CNLI apontaram para o desenvolvimento de discursos que relacionavam o desenvolvimento psicológico infantil e a criação de uma literatura "feita sob medida" para a criança. Como derivação desse primeiro investimento, foi proposta para a pesquisa atual a análise da conformação da disciplina Literatura Infantil ministrada no curso de formação de professores do Instituto de Educação do Distrito Federal. A principal questão de estudo da tese em construção consiste, pois, em analisar a maneira como, no âmbito da disciplina Literatura Infantil formulou-se conhecimentos sobre o gênero literário em exame, ou seja, a partir dos teóricos apresentados no programa de curso da disciplina, pensar os possíveis diálogos estabelecidos entre esses autores e o livro infantil. Outras questões que se seguem a ela são: "Qual concepção de criança é apresentada pela disciplina?"; "Quais predicativos o livro infantil deve ter para ser considerado adequado para as crianças?"; "Como o discurso sobre o livro infantil construído no âmbito da disciplina ganha outros espaços?".

Estudos sobre disciplinas escolares, bem como Literatura Infantil, também vêm sendo desenvolvidos nos cursos de Pós Graduação em Educação e Letras. Por essa razão, foram levantados trabalhos em duas principais revistas da área de Educação e nos bancos de teses e dissertações da CAPES com o objetivo de compor uma breve revisão da literatura científica. Nos últimos dez anos (2007 – 2017) foram publicados 08 trabalhos sobre a história ou a configuração de alguma disciplina na *Revista Brasileira de Educação*. Outros 22 trabalhos encontram-se na *Revista Brasileira de História da Educação*. No que se refere ao tema literatura infantil, foram localizados três trabalhos na *Revista Brasileira de Educação* e um na *Revista Brasileira de História da Educação*. Vale ressaltar que a escolha dos periódicos se justifica pela classificação dos mesmos como Qualis A pela CAPES[5] e por serem periódicos de ampla divulgação na área de pesquisa em Educação.

Quadro 1 - Número de artigos localizados, por periódicos e temáticas.

PERIÓDICO	**DISCIPLINAS ESCOLARES**	**LITERATURA INFANTIL**
REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO	08	03
REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	22	01

No que se refere a trabalhos acadêmicos, uma busca também foi realizada no banco de teses e dissertações da CAPES. Foram localizados, no período dos anos de 2007 a 2017, aproximadamente 60 trabalhos entre teses e dissertações cuja temática específica é a

[5] Os títulos dos artigos localizados encontram-se discriminados no apêndice desta tese.

"disciplina escolar". Além disso, no que tange mais especificamente à Literatura Infantil, foram localizados 207 trabalhos defendidos no mesmo período. É importante observar aqui que o levantamento realizado no Banco de Tese da CAPES sinalizou também uma diversidade significativa de áreas do conhecimento nas quais as pesquisas sobre os dois temas, literatura infantil e disciplinas escolares, são desenvolvidas.

Nos estudos referentes às disciplinas escolares, além de trabalhos defendidos em cursos de Pós Graduação em Educação, há também trabalhos em outras áreas, tendo destaques Educação Física, História, Geografia e Ciências. No que se refere ao tema Literatura Infantil, além dos cursos de Pós-Graduação em Literatura e Linguística, também foram identificadas pesquisas oriundas de programas de pós-graduação em Educação, História, Psicologia, Biologia e Geografia. Nesse sentido, este levantamento pode dimensionar a significativa diversidade de trabalhos defendidos sobre ambos os assuntos: Disciplinas Escolares e Literatura Infantil.

Dentre as teses e dissertações levantadas, tanto no que se refere ao estudo das disciplinas escolares quanto ao estudo da Literatura Infantil, dois estudos podem ser aqui destacados, pois apresentam pesquisas sobre a conformação da disciplina Literatura Infantil. O primeiro trabalho é a tese de Fernando Rodrigues de Oliveira, pesquisador formado pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Intitulada *História do Ensino da Literatura Infantil nos cursos de formação de professores primários no Estado de São Paulo (1947 – 2003).* A tese apresenta reflexões acerca da trajetória do ensino desta disciplina nos cursos normais em São Paulo. Tal destaque se justifica pela contribuição que oferece aos estudos sobre a conformação da disciplina Literatura Infantil em São Paulo, pois são apresentadas discussões educacionais acerca do livro infantil, que vão dos anos de 1930 e 1940 até o inicio dos anos 2000, quando a disciplina perde espaço nos Cursos Normais. Durante o período de 56 anos, abarcado pelo estudo, o ensino desta disciplina passou por momentos de projeção, sobretudo com a criação de manuais específicos para seu estudo. Já na década de 1990, pouco a pouco, vai perdendo sua força até que, em 2003, a disciplina é extinta do currículo dos cursos de formação de professores, ao menos, no estado de São Paulo (OLIVEIRA, 2014, 304).

Outro trabalho que versa especificamente sobre a disciplina Literatura Infantil é a dissertação de mestrado defendida por Gladiomar Saade de Castilho, no Programa de Pós Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), intitulada *"A literatura infantil e a sua institucionalização como disciplina na formação de professores (1920 – 1960)"*. Na busca por compreender a constituição da Literatura Infantil como disciplina na formação de professores, a autora lança mão da análise de manuais de ensino,

voltados para o curso normal e que apresentavam capítulos dedicados ao livro infantil. Ademais, Castilho procura compreender a trajetória da disciplina até sua instituição nos cursos de pedagogia. Importante salientar que seu estudo incide, assim como o apresentado por Fernando Oliveira, sobre os cursos normais e sobre os manuais de ensino que circularam no estado de São Paulo, entre as décadas de 1940 e 1960.

Quadro 2 - quadro quantitativo de trabalhos localizados no Banco de Tese da CAPES, separados por temática.

BANCO DE DADOS	DISCIPLINAS ESCOLARES	LITERATURA INFANTIL
CAPES	60	207

Esta tese, então, pretende contribuir com os estudos já realizados acerca tanto das disciplinas escolares quanto da história da literatura infantil no Brasil. Vale ainda ressaltar que, à época da constituição da disciplina aqui estudada, os estudos teóricos sobre Literatura Infantil estavam ainda difusos, não havendo, por exemplo, manuais de ensino ou livros teóricos sobre o tema. Nesse sentido, estudos de outras áreas, em especial, da Psicologia do Desenvolvimento Infantil foram fundamentais para a construção de certo tipo de conhecimento sobre o livro infantil. Os predicativos para os livros infantis, pensados no âmbito da disciplina, seriam norteados por aquilo que se considerava como necessidades cognitivas e psicológicas das crianças.

A disciplina Literatura Infantil possuía, como se poderá observar, algumas características específicas. Ela fazia parte de um grupo de disciplinas denominado “Matérias de Ensino”, cujo principal papel era oferecer às professorandas uma formação que unisse aspectos técnicos e teóricos da formação de professores (LOPES, 2013, p.92). Assim, ter esse papel em vista é fundamental para se compreender as formas de avaliação, bem como a escolha da bibliografia do curso. Tal bibliografia apontava para a preocupação com os estudos acerca do desenvolvimento infantil e sua relação com os gostos literários infantis. Entender, contudo, a maneira como a disciplina se associava com sua bibliografia, para construir certo tipo de conhecimento sobre a Literatura para crianças, requer um esforço investigativo maior, uma vez que, além do plano de curso da disciplina (que indica a bibliografia utilizada), não havia nenhum outro documento, no âmbito do acervo do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, que corroborasse o estudo. Nessa direção, foi necessária uma busca de fontes que

indicasse pistas sobre a maneira como os conhecimentos sobre Educação e o desenvolvimento infantil estavam presentes em discursos relacionados à Literatura Infantil.

Nos limites deste estudo e diante da escassez de documentos diretamente ligados à disciplina, foram selecionados documentos, pareceres e artigos de educadores ligados ao Instituto de Educação que produziram discursos sobre o livro infantil, mais especificamente: Elvira Nizynska da Silva, Juracy Silveira e Manuel Bergström Lourenço Filho. Elvira Nizynska foi professora da disciplina entre 1934 e 1938, quando saiu do Instituto de Educação foi designada diretora da Escola Experimental Argentina . Seu trabalho no Instituto de Educação coincide também com sua passagem pela Comissão Nacional de Literatura Infantil (CNLI), onde produziu artigos, pareceres e fichas avaliativas de livros infantis. No mesmo período, publicou um artigo sobre o tema, intitulado Os problemas da Literatura Infantil. Publicado pela revista *Infância*, de junho de 1936, Nizynska apresentou nesse trabalho os resultados de pesquisas e estudos realizados sobre gostos literários infantis. No mesmo artigo, aponta alguns resultados de pesquisas realizadas por alunas da disciplina Literatura Infantil, no ano de 1935, sob sua supervisão.

Além das fontes produzidas por Elvira Nizynska da Silva, alguns trabalhos produzidos pela educadora Juracy Silveira durante sua atuação no Instituto de Educação como professora de Leitura e Linguagem e Literatura Infantil (1936 – 1952), também serão analisados. A partir deles, busca-se observar os discursos produzidos pelos educadores responsáveis, de alguma maneira, pela conformação da disciplina, sobre a Literatura Infantil. O educador Lourenço Filho, por sua vez, durante o período em que foi diretor do Instituto, também produziu discursos sobre o livro infantil, fosse no âmbito da CNLI, da qual também foi participante, fosse na direção da coleção Biblioteca Infantil da Editora Companhia Melhoramentos de São Paulo, cargo que ocupava desde a década de 1920. Os estudos de Lourenço Filho que serão analisados são considerados relevantes na medida em que apresentam abordagem do livro infantil a partir de uma perspectiva psicológica, tendo em vista sua aproximação teórica com a psicologia experimental. Como diretor do Instituto de Educação, Lourenço Filho auxiliou na organização da instituição e, possivelmente, seus estudos também contribuíram para a construção de certa concepção de livro infantil, pautada, assim, nas concepções psicológicas de infância e criança.

Para além das fontes já sinalizadas, outras, de natureza diversa (Artigos em jornais, lista de livros comprados pela Direção de Instrução Pública, notas de jornais, etc..) também auxiliaram na construção desta tese. Ademais, uma vez estudada a natureza disciplinar atribuída à Literatura Infantil, no curso de formação de professores, mostra-se profícuo

estabelecer diálogos com teóricos que abordam a construção histórica das disciplinas e sua inserção na chamada Cultura Escolar. Dentre os autores chamados ao diálogo, neste estudo, estão André Chervel (1990) e Dominique Julia (1995; 2001). O primeiro nos ajuda a pensar a dimensão criativa das disciplinas escolares, uma vez que aponta para o papel destas na construção de conhecimento. Nesse sentido, a disciplina Literatura Infantil, quando fornece uma orientação pedagógica àquele tipo de Literatura, constrói um conhecimento específico sobre ele, que, como veremos ao longo do trabalho, pode ser percebido ganhando outros espaços. Dominique Julia (1995; 2001), por sua vez, aborda o conceito de "Cultura Escolar", que nos auxilia a pensar o papel da cultura desenvolvida no Instituto de Educação e como ela influencia na construção da disciplina Literatura Infantil.

Uma das questões propostas nesta tese é o entendimento de como que o conhecimento acerca do gênero literário e construído no âmbito da disciplina Literatura Infantil, haja vista que, naquele momento, poucos eram os artigos sobre a temática da literatura para crianças, sob uma perspectiva crítica. Uma vez que boa parte da bibliografia do curso traz autores da psicologia experimental, é necessário, então, analisar como esses autores serão apropriados, principalmente pela professora que ministrava a disciplina, e relacionados à Literatura Infantil. Dentre os autores mencionados na bibliografia estão: John Dewey, Edouard Claparède; Willian Kilpatrick, Jean Piaget; Helena Antipoff e Alfred Binet. A escolha da bibliografia do curso aponta, também, para a construção de certa concepção de infância, que nortearia estudos e a construção de predicativos para os livros infantis.

O estudo da disciplina Literatura Infantil, todavia, nos leva a recuar um pouco no tempo. Embora não houvesse, até aquele momento, estudos sistemáticos sobre a crítica aos livros infantis, alguns discursos já vinham sendo difundidos. Um grupo que atuou nessa difusão, desde os anos de 1920, foi o dos educadores ligados à Associação Brasileira de Educação (ABE). Tanto Lourenço Filho quanto Elvira Nizynska e Juracy Silveira fizeram parte da Associação. Nesse sentido, vale apresentar, de maneira concisa, as principais questões levantadas em cada um dos capítulos deste estudo.

A proposta do primeiro capítulo, intitulado "A Literatura Infantil no Instituto de Educação do Distrito Federal: trajetória e conformação", é compreender a construção da Literatura Infantil, dentro de um determinado contexto, no que tange à formação de professores no Instituto de Educação do Distrito Federal e ao papel conferido à Literatura na formação intelectual e cognitiva das crianças. Essa disciplina começou a vigorar no curso de Formação de Professores do Instituto de Educação do Distrito Federal, no ano de 1933, durante a gestão do educador Lourenço Filho na direção do referido Instituto. Embora não

houvesse estudos teóricos sistemáticos sobre Literatura Infantil, os debates sobre Educação e o livro literário para crianças já vinham ocorrendo durante a década de 1920.

Na Associação Brasileira de Educação (ABE), um grupo de educadores ligados à Seção de Cooperação à Família foi responsável pela criação de quatro exposições internacionais de livros infantis. Nesses eventos, também produziram discursos sobre o papel educativo e conformador que se esperava da literatura para crianças. Vale ressaltar que os três educadores ligados à disciplina, Elvira Nizynska, Juracy Silveira e Lourenço Filho, fizeram parte da ABE e participaram de algumas dessas exposições. Para melhor elucidar o debate em torno das disciplinas escolares e dos currículos, foram chamados ao diálogo autores como André Chervel (1990) e Ivor Goodson (1997) e Alice Casemiro e Elizabeth Macedo (2011). Estes autores apresentam trabalhos relevantes para a compreensão das lógicas possíveis que organizam e reorganizam os saberes escolares, bem como apontam as relações de poder e disputas que se apresentam no âmbito tanto da disciplina quanto do currículo escolar.

No segundo capítulo, cujo título é "Predicativos para a Literatura Infantil", busca-se compreender a interlocução estabelecida entre os estudos da literatura infantil, no âmbito da disciplina, e alguns dos autores apresentados em sua bibliografia, ligados especificamente à psicologia e aos estudos educacionais. A partir de tais estudos, buscou-se estabelecer critérios para qualificar e classificar os livros de literatura para crianças. Tais critérios visavam ao equilíbrio entre um papel educativo e o papel recreativo que esse gênero literário deveria ter, segundo os formuladores da disciplina.

Para que ambos os papéis fossem cumpridos, os intelectuais ligados à disciplina buscaram estudar os gostos literários infantis para, de acordo com as etapas do desenvolvimento da criança, e com as informações coletadas nas pesquisas feitas, orientar o formato dos livros infantis. Tendo em vista que as professoras formadas pela instituição atuariam em escolas públicas primárias, pode-se supor que essas orientações dadas na disciplina deveriam ser, posteriormente, usadas na seleção de livros infantis para serem trabalhados nas escolas primárias do Rio de Janeiro. Esses critérios, por exemplo, podem ser observados nas fichas de avaliação do concurso promovido pela CNLI, em 1937. Proposta por Elvira Nizynska, tal ficha traz de forma um pouco mais detalhada o que seria observado em cada um desses critérios. Nesse sentido, no capítulo dois buscaremos responder a três principais questões: "que critérios são importantes, para a disciplina, na avaliação dos livros infantis?"; "Qual arcabouço teórico possivelmente é utilizado na construção desses predicativos?"; "Que importância é conferida à formação estética por meio do livro infantil?".

O terceiro capítulo “Os discursos sobre literatura infantil para além da disciplina” apresenta um estudo acerca dos outros espaços ocupados pelos intelectuais ligados à disciplina Literatura Infantil, no mesmo período em que atuavam no Instituto de Educação, e que também produziram conhecimentos sobre o livro infantil. Nesse sentido, as atuações profissionais de Elvira Nizynska da Silva, Juracy Silveira e Manuel Bergstöm Lourenço Filho no período de 1930 são apresentadas e analisadas sob a ótica do papel conferido ao chamado intelectual mediador. Vale ressaltar que, neste capítulo, a proposta não é analisar, de forma exaustiva, a trajetória intelectual e profissional de cada um desses educadores, mas, sim, analisar o que Jean-François Sirineli (2003) chama de “itinerário comum”, isto é, os espaços de atuação em que os três intelectuais em questão se cruzam e produzem, de maneira independente, mas com aproximações teóricas e metodológicas, discursos sobre o livro infantojuvenil.

Apresentando também um diálogo com o trabalho de Ângela de Castro Gomes e Patricia Hansen (2016), o capítulo aponta os educadores estudados como pertencentes à categoria dos “intelectuais mediadores”, pois atuam diretamente – ao menos, no que se refere ao Instituto de Educação – como mediadores culturais. Sendo assim, são, pois responsáveis por auxiliar na circulação e na construção de certa concepção de literatura infantil, atrelada à educação. A partir dessas inflexões, pode-se questionar “quais semelhanças e diferenças teóricas podem ser percebidas entre o discurso que se pretender construir na disciplina e aquele que ganha espaço fora do Instituto?”. Para além da questão central deste capítulo, busca-se também compreender a maneira como esses educadores se inserem nesses espaços, bem como as contribuições que trazem para a conformação de certo olhar sobre a literatura infantil, que se expande para além do espaço da disciplina.

O último capítulo que compõe este trabalho intitula-se “Uma leitura da disciplina Literatura Infantil no manual *Metodologia da Linguagem*, de Janetta Budin” e visa analisar a maneira como o tema literatura infantil é tratado no referido manual escolar escrito, em 1949, por Janetta Budin, ex-aluna do Instituto de Educação do Distrito Federal, durante a década de 1930. Nos agradecimentos, Budin homenageia as educadoras Elvira Nizynska da Silva, Maria dos Reis Campos e Cecília Meireles, que, segundo a autora, ajudaram-na a escrever o manual *Metodologia da Linguagem*.

No período de sua publicação, a literatura infantil não era mais uma disciplina independente, senão um tópico a ser estudado pela disciplina ‘Leitura e Linguagem’. O sétimo capítulo do manual apresenta uma parte específica para Literatura Infantil, onde as “origens” do gênero, suas principais “características” e os “objetivos de seu estudo” são apresentados.

Sobre a Literatura Infantil, o livro parece manter a estrutura apresentada no programa da disciplina, organizado em 1935. Na bibliografia há alguns dos autores que também estavam presentes no programa da disciplina. Considerando o manual de ensino como um objeto complexo, de características próprias e que envolve, principalmente, se pensar o público destinatário dos conteúdos veiculados pelos manuais, como ponderam os trabalhos de Alain Choppin (2002) e Agustín Escolano (2012) algumas questões podem ser levantadas. “De que maneira a autora organiza os estudos sobre a Literatura Infantil?”; “o que é esperado, em termos pedagógicos e educativos, dos livros para crianças?”.

Diante da formação da autora e os agradecimentos feitos, pode-se supor que há também aspectos comuns entre os discursos de 1935 e o de 1949. Assim, pode-se também levantar as questões: “Em quais momentos esses discursos se cruzam e em quais outros eles se afastam?”; “O manual escrito por Budin pode ser considerado uma forma de propagar ainda ideias sobre o livro infantil que começam a ser constituídas nos anos de 1920 e 1930?”.

A partir desses questionamentos, esta tese visa colaborar com os estudos acerca da história das disciplinas escolares e da Literatura Infantil. Tal colaboração se faz sentir, sobretudo, na medida em que o objeto permite perceber a relação que, em dado momento, é estabelecida entre conhecimentos advindos de outras áreas do conhecimento, principalmente da Psicologia e da Educação, e que colaboram, direta ou indiretamente, para a construção de um olhar específico sobre o livro infantil – considerado como objeto potencialmente educador sem, contudo, perder suas características estéticas – e de predicativos que visavam atender àquilo que se considerava como apropriado às necessidades do público leitor infantil.

1 A LITERATURA INFANTIL NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL: TRAJETÓRIA E CONFORMAÇÃO.

A aproximação da Literatura Infantil com o ambiente escolar data de finais do século XIX e início do século XX. Nos primeiros anos da República, autores como Olavo Bilac[6], Manoel Bonfim[7] e Júlia Lopes de Almeida[8] escreveram livros voltados ao público infantil. Estes autores tiveram obras que circularam pelas escolas públicas brasileiras. Uma evidência dessa circulação pode ser observada na lista de livros comprados pela Direção de Instrução Pública da prefeitura do Distrito Federal, nos anos de 1914 e 1915[9].

---

[6] **Olavo Bilac (1865 – 1918).** O escritor Olavo Brás Martins dos Guimarães Bilac nasceu em 1865, no Rio de Janeiro. Chegou a cursar Medicina, mas não concluiu o curso, dedicando-se à poesia e, mais tarde, à política. Também escreveu para revistas e jornais, dentre os quais "Gazeta de Notícias", "A Rua" e "A Cigarra", sendo membro fundador desde último. Como literato, foi considerado um dos principais representantes do movimento poético Parnasiano. Além da poesia e da imprensa, Bilac também atou na política, ocupando cargos de Secretário do Presidente Campos Sales, em 1902 e Secretário do prefeito do Distrito Federal, em 1907. Entusiasta republicano, o escritor apoiava a obrigatoriedade do serviço militar. Outro espaço de atuação de Olavo Bilac foi a escrita de livros para o público infantojuvenil. Tais livros tiveram como espaço prioritário de circulação as escolas públicas brasileiras. Através das listas de compra de livros para escolas públicas do Distrito Federal, nos anos de 1914 e 1915 indicam tal circulação. Dentre os livros publicados pelo escritor estão: *Poesias* (1888); *Texto em prosa* (1897); *Contos Pátrios* (1904); *Poesia Infantil* (1910); *Através do Brasil* (1913) e *A Defesa Nacional* (1917). Para maiores informações, ver: http://www.nilc.icmc.usp.br/nilc/literatura/olavobilac.htm

[7] **Manoel Bomfim (1868 – 1932).** Nascido em Aracajú, Sergipe, o escritor Manoel Bomfim formou-se em Medicina, no ano de 1890, no Rio de Janeiro. Devido a problemas pessoais, em 1894, o escritor desiste da medicina e passa a se dedicar aos e estudos sobre Educação e Sociologia. Em 1896 foi convidado, pelo prefeito do Rio de Janeiro, para ocupar o cargo de diretor do *Pedagogium*. Nessa época, dedica-se mais especificamente à Educação. Em 1907, Bomfim entra para a política, assumindo o cargo de Deputado pelo estado de Sergipe. Um ano após tomar posse, no entanto, Manoel Bomfim sai do cargo para dedicar-se exclusivamente às atividades literárias. Além de escrever livros, sendo alguns para crianças e jovens em idade escolar, Bomfim também atua na imprensa. Dentre os periódicos para o qual escreve estavam a *Revista do Pedagogium* e o jornal *Tribuna do Povo*. Dentre os livros publicados para o público escolar estão: Compêndio de Zoologia Geral (1902), Lições de leitura para o primeiro ano (1922) e Crianças e Homens (1922). Em parceria com o escritor Olavo Bilac, Manoel Bomfim escreveu *Livro de Composição para o curso complementar das escolas primárias* (1899); *Livro de Leitura para o curso complementar das escolas primárias* (1901); e *Através do Brasil* (1910). Para saber maiores informações ver: PRIORI, Ângelo& CANDELORO, Vanessa Domingos de M. "A Utopia de Manoel Bomfim". In: *Revista Espaço Acadêmico*. N° 96; maio 2009.

[8] **Julia Lopes de Almeida (1862 – 1934).** Filha de portugueses, Julia Lopes de Almeida nasceu no Rio de Janeiro em 1862. Ainda criança mudou-se com a família para a cidade de Campinas, São Paulo. Em 1881 começou a escrever para o jornal Gazeta de Campinas. Além de escrever crônicas para a imprensa, também escreveu poesias, contos e manuais de conduta para mulheres. Em parceria com sua irmão Adelina Lopes Vieira, a escritora também produziu um livro voltado para as crianças, chamado Contos Infantis (1886) e, em 1904 pubicou também Histórias da nossa terra. Dentre seus principais trabalhos estão: Memórias de Marta (1889); A Falência (1901); Herança (1909); Contos Infantis (1886) e Histórias da Nossa Terra (1907). Para maiores informações, ver: FAVERO, Maria de Lourdes A. (Org). *Dicionário de Educadores no Brasil, da Colônia aos dias atuais.* Rio de Janeiro: Editora UFRJ; 2002.

[9] Informações extraídas da lista de compras de livros para escolas públicas primárias, no ano de 1915, no Rio de Janeiro (Distrito Federal). A lista conta com um total de 77 livros. Os títulos apresentados na tabela foram

Quadro 3 - Solicitação de livros para compra e distribuição em escolas públicas primárias do município do Rio de Janeiro (jun. 1915) [10].

Títulos	Autor (es)	Carga	Descarga	Saldo
Ceu, terra e mar	Alberto de Oliveira[11]	408	302	106
Contos Infantis	Adelina Lopes Vieira [12]	237	236	1
Contos Pátrios	Olavo Bilac e Coelho Neto[13]	219	155	64
Coração	Edmundo de Amicis	316	209	106
Histórias de Nossa Terra	Júlia Lopes de Almeida	Ilegível	Ilegível	Ilegível
Livro de Leitura	Olavo Bilac e Manoel Bomfim	Ilegível	Ilegível	Ilegível
Poesias Infantis	Olavo Bilac e Coelho Neto	Ilegível	Ilegível	Ilegível

selecionados por representarem os livros considerados "literatura para crianças". Essas informações foram colhidas em consulta ao acervo do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, pelas pesquisadoras Profa. Dra. Márcia Cabral da Silva (coordenadora do grupo de pesquisa "Infância, juventude, leitura, escrita e educação", do qual faço parte) e Mariana Elena Pinheiro dos Santos de Souza (bolsista TCT – Treinamento e Capacitação Técnica/ FAPERJ). Localização do documento: **Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro**, Coleção Prefeitura do Distrito Federal – Série Instrução Pública. Oficio de correspondência oficial do Almoxarifado das Escolas Primárias de Letras. Códice 33.4.20. p. 485 – 490.

[10] Para fins de esclarecimento, as tabelas possuem termos que podem ser assim definidos: "Carga", se refere à quantidade de livros solicitados ao fornecedor; "descarga" refere-se à quantidade de livros enviados ao almoxarifado, pelo fornecedor e o Saldo expressa a quantidade de livros que ainda falta ser entregue pelo fornecedor. Fonte: Oficio de correspondência oficial do Almoxarifado das Escolas Primárias de Letras. Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro.

[11] **Alberto de Oliveira (1857 – 1937):** O poeta e escritor Antônio Mariano Alberto de Oliveira nasceu no Rio de Janeiro, em 1857. Formado em farmácia, atuou também como escritor e professor e ocupou alguns cargos políticos, além de ser um dos fundadores da Academia Brasileira de Letras. Estudou medicina com o poeta Olavo Bilac, de quem se tornou amigo e colaborador. Entre 1893 e 1898, Alberto de Oliveira foi Diretor Geral de Instrução Pública do Rio de Janeiro. Mais tarde, também atuou como professor da Escola Normal do Distrito Federal. Também atuou na imprensa, colaborando com revistas e jornais, dentre eles *A Semana*; *Diário do Rio de Janeiro*; *Revista de Portugal*. Dentre os livros publicados pelo literato estão: *Canções Românticas* (1878); *Meridionais* (1884); *Versos e Rimas* (1895). Para maiores informações, consultar: http://www.academia.org.br/academicos/alberto-de-oliveira/biografia.

[12] **Adelina Lopes Vieira (1850 – 1922):** Nascida em Lisboa, no ano de 1850 a escritora e professora Adelina Lopes Vieira era irmã da também escritora Júlia Lopes de Almeida. Ainda na infância veio para o Rio de Janeiro. Seus pais, professores, fundaram no Rio de Janeiro o Colégio de Humanidades, em 1860. Além de lecionar, seus pais também faziam parte de redes de sociabilidade de intelectuais e políticos locais. Posteriormente, a família mudou-se para Campinas, em São Paulo. Também colaborou com contos e críticas literárias para a revista *A Mensageira*, a partir de 1889. Além do livro Contos Infantis (1886), que escreveu em coautoria com sua irmã Júlia Lopes de Almeida, Adelina também escreveu, durante a primeira década do século XX, *A Virgem de Murilo* (s/d), *As duas dores (s/d)* e *Expiação (s/d)*. Para maiores informações, consultar: VIDAL, Diana Gonçalves. "Júlia Lopes de Almeida e a educação brasileira no fim do século XIX: um estudo sobre o livro escolar Contos infantis". In: *Revista Portuguesa de Educação*, 2004, 17(1), p. 29 – 45.

[13] **Henrique Maximiliano Coelho Neto (1864 – 1834):** Nascido no Maranhão, o escritor Coelho Neto veio para o Rio de Janeiro ainda na infância. Em 1883cursou a faculdade de Direito, em São Paulo, onde participou de debates políticos. Defensor da República e do Abolicionismo, Coelho Neto, entrando em conflitos de opinião com alguns mestres da Faculdade de Direito decidiu abandonar o curso, em 1884, passando, então, a se dedicar à literatura e à imprensa. Torno-se amigo de Olavo Bilac , Paula Ney, Luís Murat e Guimarães Passos. A partir da década de 1890, passou a colaborar com o Gazeta da Tarde e, posteriormente, com o periódico A Cidade do Rio. Em 1892 foi nomeado Professor de História da Arte da Escola Nacional de Belas Artes. Em 1894, leciona também Literatura no Ginásio Pedro II. Foi, em 1910, professor da Escola de Arte Dramática, ocupando, mais tarde, o cargo de diretor da Instituição. Na política, foi eleito Deputado pelo Maranhão, em 1909. Publicou, em conjunto com Olavo Bilac, os livros *Contos Pátrios* (1894) e *Poesias Infantis* (1904), destinados às crianças em idade escolar. Dentre os demais livros escritos por Coelho Neto estão: *Rapsódias* (1891); *A Capital Federal* (1893); *Fruto proibido* (1895); *O bico de pena* (1904) e *Contos da Vida e da Morte* (1927). Para maiores informações consultar: http://www.academia.org.br/academicos/coelho-neto.

Quadro 4 - Relação de livros didáticos fornecidos ao Almoxarifado das Escolas Primárias de Letras, em 1914.

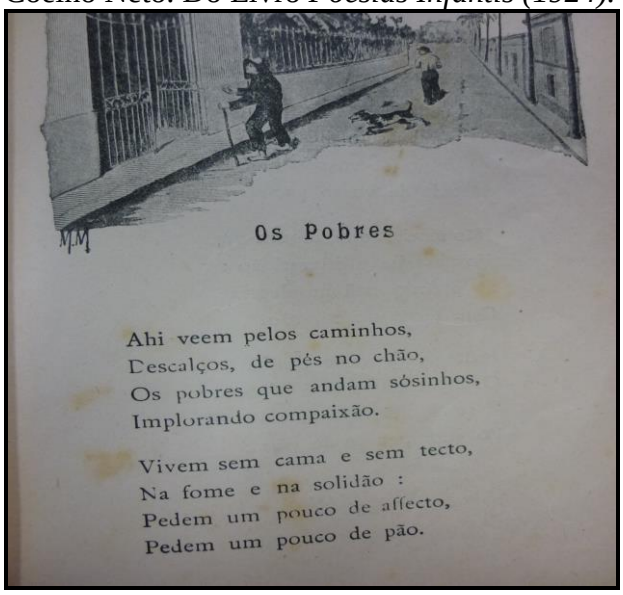
Títulos	Autor (es)	Quantidade
Céu, terra e mar	Alberto de Oliveira	200
Contos Infantis	Adelina Lopes Vieira	116
Livro de Leitura	Olavo Bilac e Manoel Bomfim	510
Livro de Composição	Olavo Bilac e Manoel Bomfim	14
Contos Pátrios	Olavo Bilac e Coelho Neto	354
Contos Infantis	Julia Lopes de Almeida	38
Alma Infantil	Francisca Júlia[14]	------

Fonte: Oficio de correspondência oficial do Almoxarifado das Escolas Primárias de Letras. Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro.

Dos livros presentes nas listas (referentes a 1915 e 1914), quatro são de autoria (em coautoria) do escritor Olavo Bilac. São eles: *Contos Pátrios*; *livro de leitura*; *livro de composição* e *Poesias Infantis*. Este último apresenta poemas com temas variados que deveriam compor o cotidiano da criança. Dentre eles, apresentam-se poemas cuja principal preocupação parece ser a formação do caráter moral infantil. Um exemplo emblemático é a poesia intitulada "Os pobres":

[14] **Francisca Júlia (1871 – 1920):** a poetisa Francisca Julia da Silva nasceu em São Paulo, em 1871. Aos 14 anos de idade inicia suas atividades literárias, escrevendo poesias para o jornal O Estado de São Paulo. Foi professora primária, além de se dedicar à vida literária. Francisca Júlia também foi colaboradora de alguns periódicos, dentre os quais estão: *Correio Paulistano* (1892 – 1895) e o *Correio Popular* (1884). Seu primeiro livro foi publicado em 1895 sob o título *Mármores*. Escreveu também o livro Esphinge (1903), considerado um dos melhores livros da estética parnasiana. No ano de 1912, com colaboração de seu irmão Júlio César da Silva escreveu o livro *Alma Infantil*, adotado por escolas públicas tanto no Rio de Janeiro, quanto em São Paulo. Conferir: PACHECO, Gabrielle C.M. *Os deveres do pequeno cidadão em Alma Infantil: versos para uso das escolas (1912)*. Dissertação de mestrado defendida pelo Programa de Pós Graduação em Educação (PROPed) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2015.p. 36 – 48.

Figura 1 - Poema "Os Pobres" de Olavo Bilac e Coelho Neto. Do Livro *Poesias Infantis (1924).*



Os Pobres

Ahi veem pelos caminhos,
Descalços, de pés no chão,
Os pobres que andam sósinhos,
Implorando compaixão.

Vivem sem cama e sem tecto,
Na fome e na solidão :
Pedem um pouco de affecto,
Pedem um pouco de pão.

No poema, é perceptível o apelo emocional à temática "os pobres". A imagem retrata uma criança pobre que pede algo em uma casa, aparentemente ampla. Abaixo, o poema enfatiza a condição de pobreza dessas pessoas que pedem, utilizando-se de adjetivos como "pé no chão" e "sozinhos". Na segunda estrofe, os autores referem-se aos mais pobres como "sem-teto" e "famintos", e afirma que pedem por afeto e pão. Os adjetivos utilizados e a representação dos pobres na ilustração indicam certo apelo emocional reafirmando a importância do exercício da caridade (dar de comer aos necessitados, por exemplo). É possível, assim, perceber a preocupação dos poetas com a formação moral infantil.

A circulação desse tipo de Literatura Infantil, na qual as histórias apresentavam apelo ao emocional ou, em outros momentos, exaltação a uma conduta que se queria exemplar, para a infância, pode ser observada, à guisa de ilustração , na revista *O Tico-Tico*, que circulou no Brasil no período de 1905 a 1960. Segundo Lajolo e Zilberman[15], esta foi a primeira revista específica para o público leitor infantojuvenil e onde circulava contos, quadrinhos e poemas para o público infantil (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007, p. 23). Na Coluna denominada *"Senhor X",* o periódico publicava contos, dentre os quais alguns eram enviados pelos próprios leitores. Em sua maioria, esses contos apresentavam crianças que se comportavam de acordo com padrões de conduta esperados pelos adultos. Podemos citar o conto intitulado

[15] Em estudo sobre a História da Literatura Infantil Brasileira, Regina Zilberman e Marisa Lajolo apontam a importância da revista O Tico- Tico na formação dos leitores infantis brasileiros. Para informações mais aprofundadas, ver: LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura Infantil Brasileira: História & histórias*. São Paulo: Editora Ática; 2007. p. 20 – 23.

“Uma nobre ação”, de autoria da leitora Brunehilde da Fontora. Nele, três crianças resolvem brincar em um galpão, próximo a suas casas. Em determinado momento, o irmão mais novo, de apenas oito anos, afasta-se das duas irmãs, que, ao perceberem o sumiço do menino, buscam-no por toda a região. Encontram, por fim, o menino pendurado em uma árvore, fazendo uma espécie de ninho, com os galhos, para amparar outra criança, que também havia subido na árvore, e corria o risco de cair. O menino salva, então, o colega, que explica como fora parar em situação de perigo:

> Não tardou muito e o pobre pequeno, rasgando-se as vestes, pelas quaes estava preso, caiu no salva-vida arranjado por Alvaro, ficando, assim, livre de uma queda mortal. Alcy e Alice ajudaram a tirá-lo dos ramos em que caíra e puzeram-no ao chão. Álvaro gritava e saltava de alegria. O pequeno, ainda aturdido pelo choque, abraçava o seu benfeitor, dizendo:
> - Foi um castigo! Eu subi nesta arvora para arrancar um ninho de João de barro, e a mamãe recomendou-me que nunca bulisse nos ninhos dos pobres passarinhos! E também me proibiu de vir à mata! Tu, meu generoso menino, me salvaste a vida com os teus braços. [...] (O Tico-Tico, 31de março de 1909. p. 21-22).

No desfecho do conto, as crianças chegam a suas casas e são recebidas pelos pais, que ao saberem da ação do menino, demonstram aprovação e entusiasmo:

> [...] As meninas contaram a nobre ação de Álvaro, que foi abraçado com entusiasmo por seus papais e louvado por todos que as ouviram. Seu papai em recompensa deu-lhe um lindíssimo poney, presente que há muito Alvaro desejava. Mas este generoso menino dizia;
> - Quem faz uma ação boa ou nobre em si mesmo tem a recompensa, a consciência nos louva e estamos sempre felizes e alegres. (O Tico-Tico, 31de março de 1909 ,p. 22).

No caso específico do conto em exame, temos duas situações distintas que aparecem também em outros, quer fossem enviados por crianças leitoras ou escritos pelos próprios jornalistas encarregados da revista *O Tico-Tico*: uma lógica maniqueísta. Essa lógica previa que as personagens infantis que agiam de maneira considerada “apropriada”, ou seja, que demonstravam obediência aos mais velhos, eram estudiosos e gentis, recebiam alguma recompensa, geralmente, ao final da história narrada. Por outro lado, aqueles que rompiam com essa esse paradigma, experimentavam alguma adversidade ou castigo, ou algum outro tipo de correção moral (BORGES & COSTA, 2015,p. 67). No conto mencionado, o menino que foi salvo entende sua situação de adversidade como um castigo, uma vez que não obedeceu às ordens de sua mãe de não brincar na mata, nem perturbar os passarinhos.

Álvaro, por sua vez, ao fazer uma boa ação, é recompensado pelo pai, ganhando o poney, que tanto queria, de presente. Todavia, embora haja a recompensa, o final do conto

apresenta uma "lição de moral", na qual afirma que se deve fazer o bem e sentir-se feliz por isso, sem pensar em recompensas. Podemos, então, por meio de algumas dessas histórias publicadas pela seção da revista *O Tico-Tico*, perceber as possíveis características das leituras que circulavam entre as crianças. Grande parte das histórias publicadas no periódico possuía características semelhantes quanto à preocupação com a conduta moral das personagens, bem com o apelo emocional ao amor à família, aos amigos e aos estudos[16].

Outro exemplo desse tipo de tendência moralizante é representado nos livros do escritor Thales de Andrade[17]. Seu livro "El Rei D. Sapo" (1917), trazia o discurso da escola como salvadora, instituição capaz regenerar e salvar as futuras gerações da ignorância (apontada por muitos como o grande mal do Brasil)[18]. A popularidade da obra de Thales de Andrade pode ser entrevista na *Coleção Encantos e Verdades*, publicada em 1925 pela Editora 'Melhoramentos'. Essa coleção reunia uma série de livros publicados pelo autor, dentre os quais se destacam- *El Rei D. Sapo* (1917), *Saudade* (1919) e *A Filha da Floresta* (1921).

Thales de Andrade demonstrou de forma clara a preocupação em educar a partir das histórias fictícias. Durante as primeiras décadas do século XX, a preocupação em oferecer às crianças livros com exaltação à "boa conduta moral" permaneceu. Se, aos poucos, a linguagem adotada era mais coloquial, a exaltação de valores socialmente valorizados, como o culto ao trabalho, ao amor à pátria, à obediência aos mais velhos e a caridade, permaneciam presentes nos livros escritos especificamente para crianças.

---

[16] Também foram identificadas algumas histórias (em menor quantidade) enviadas por crianças à revista *O Tico-Tico*, nas quais as personagens infantis fogem às expectativas de "bom comportamento" e "obediência aos adultos". Em algumas, as crianças narram comportamentos infantis corriqueiros, como situações de conflitos, disputas por brinquedos, desobediência aos adultos .Para maiores informações ver: BORGES, Cíntia de Almeida; COSTA, Aline Santos. "Para Petizada Innocente: encanto, diversão e lições de conduta na revista *O Tico-Tico* (1905 a 1910)". In: SILVA, Márcia Cabral da; BERTOLETTI, Estela Natalina Montovani. Dossiê Literatura Infantil. *Revista Teias*; v. 16. n. 41(2015).

[17] **Thales Castanho de Andrade (1890 – 1977)**. Nasceu na cidade de Piracicaba em São Paulo. Na juventude, trabalhou como tipógrafo no jornal *Gazeta Piracicabano, além de ajudar o pai na indústria de bebidas da família*. Estudou em colégios tradicionais e a partir de 1912, na cidade de Jaú também em São Paulo, iniciou sua carreira como professor. Sua atuação foi na formação de professores, na Escola Normal de São Paulo. Lecionou as disciplinas de História da Civilização, História do Brasil e História das Américas. Dentre suas obras para crianças mais conhecidas estão: Coleção *Encantos e Verdades* (1919 – Editora Melhoramentos); *Saudade* (1919) e *Ler Brincando* (1949), esta última era uma cartilha, lançada pela editora Companhia Nacional. Para maiores informações, ver: : SOARES, Gabriela Pellegrino. *Semear horizontes: uma história da formação de leitores na Argentina e no Brasil, 1915-1954*. Belo Horizonte: Editora UFMG/ FAPESP, 2007.

[18] Para maiores informações sobre os livros de Thales de Andrade, ver: SOARES, Gabriela Pellegrino. *Semear horizontes: uma história da formação de leitores na Argentina e no Brasil, 1915-1954*. Belo Horizonte: Editora UFMG/ FAPESP, 2007.

Outro escritor que trouxe contribuições importantes para a Literatura infantojuvenil brasileira foi Monteiro Lobato. Escrevendo para crianças durante a década de 1920, Lobato trouxe uma nova perspectiva à Literatura para jovens e crianças. Sua obra fugia do modelo formal, tanto no que se refere à linguagem (em seus livros, a linguagem era simples, acessível aos pequenos leitores) quanto ao próprio estilo e composição das histórias. Sua representação do universo infantojuvenil se distanciou das preocupações "adultocêntricas", privilegiando a fantasia, a curiosidade e a espontaneidade das crianças, conforme salientam os estudiosos do campo da Literatura Infantil, tendo como exemplo expressivo os estudos de Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2007), e Sônia Salomão Khede (1983) [19].

Apesar da expansão da Literatura voltada para as crianças e da aproximação desta Literatura com a escola, cabe salientar que os estudos específicos que visavam definir seus predicativos e características eram escassos. Até finais do século XIX, os textos que tinha alguma conotação teórica eram aqueles que vinham como prefácio nos livros infantis, em geral, esses textos eram assinados pelos editores e se dirigiam aos adultos, aqueles que seriam os mediadores entre os livros e as crianças (OLIVEIRA: 2014;44). Um exemplo desses prefácios pode ser observado no livro *Através do Brasil*, de Olavo Bilac e Manoel Bomfim. Adotado em escolas primárias, sobretudo em São Paulo (LAJOLO & ZILBERMAN, 2007, p. 31-32), o livro apresenta, além de informações sobre a Geografia e a História do Brasil, situações que visam à formação moral das crianças e jovens. As considerações dos autores a esse respeito podem ser observadas a seguir:

> Compusemos este livro de leitura para o curso médio das Escolas Primárias do Brasil.[...] Convém notar, porém, e lealmente o declaramos: se este livro de leitura fosse apenas o desenvolvimento de uma narrativa, oferecendo motivos para diferentes lições ele não preencheria devidamente os seus fins [...] o livro de leitura deve conter em si mesmo uma grande lição[...]E também quisemos que este livro seja uma grande lição de energia, em grandes lances de afeto. Suscitar a coragem, harmonizar os esforços, e cultivar a bondade, – eis a fórmula da educação humana. (BILAC &BOMFIM, 1931, p. 7)

Embora presente na edição de 1931, nota-se a preocupação em explanar os motivos da escrita do livro. Ao se referirem às crianças na terceira pessoa, podemos inferir que, provavelmente, não eram a elas que Bilac e Bomfim se dirigiam nesse texto preliminar, mas sim aos pais e aos professores. O mesmo trecho aponta para uma preocupação com a

[19] Para melhor compreender a relevância de Monteiro Lobato na Literatura Infantojuvenil Brasileira, ver: LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura Infantil Brasileira: História & histórias*. São Paulo: Editora Ática; 2007e KHEDE, Sônia Salomão. *Literatura Infanto-Juvenil: um gênero polêmico*. Petrópolis – RJ: Vozes,1983.

formação moral das crianças. Com primeira edição de 1910, o livro Através do Brasil foi inspirado em outro livro, escrito na França, sob o título *Le tour de la France par deux garçons*. Ambos os livros podem ser considerados representantes de uma "literatura patriótica", cuja principal preocupação era oferecer histórias de caráter nacionalista e moralizante[20].

Já nas duas primeiras décadas do século XX, três textos podem ilustrar o desenvolvimento de estudos "teóricos" sobre a "Literatura Infantil": "esboço provisório de uma biblioteca infantil", de Alexina de Magalhães Pinto, publicado em seu livro intitulado *Provérbios populares, máximas e observações usuais (1917)*; o ensaio "Literatura Infantil", de Júlio Afrânio Peixoto, publicado no livro *Ensinar a ensinar: ensaios de Pedagogia aplicada á educação nacional* (1923) e o capítulo "Literatura Infantil", de Alceu Amoroso Lima[21], parte de seu livro *Estudos – 1° série* (1927).

Em ambos os livros, ressaltava-se o papel educador que a Literatura Infantil deveria ter. No primeiro, Alexina de Magalhães[22] oferece uma lista de livros que seriam "adequados"

---

[20] Para maiores informações acerca da chamada Literatura Infantil Patriótica, ver: HANSEN, Patrícia Santos. *Brasil, um país novo: literatura cívico-pedagógica e a construção de um ideal de infância brasileira na primeira República*. São Paulo: Tese de doutorado, Universidade de São Paulo (USP); 2007; LAJOLO, Marisa. *Usos e abusos da literatura na escola: Bilac e literatura escolar na república velha*. São Paulo: Ática, 1998.

[21] **Alceu Amoroso Lima (1893 – 1983):** O escritor Alceu Amoroso Lima nasceu na cidade do Rio de Janeiro, em 1893. Estudou as "primeiras letras", para usar um termo da época, em casa, tendo como preceptor João Kopke. Em 1908 concluiu o ensino secundário no Colégio Pedro II. Em 1914 formou-se bacharel em Direito. Todavia, exerceu a advocacia por pouco tempo, passando, posteriormente, a lecionar na Faculdade Nacional de Direito e fazendo parte de estudos e movimentos sobre a Educação no Brasil. Principal representante dos chamados intelectuais católicos, Amoroso Lima lecionou Doutrina Social no Instituto Católico de Estudos Superiores, entre 1930 e 1934. Em 1938, após intervenção federal na Universidade do Distrito Federal (UDF) Alceu assume a reitoria da instituição, até seu fechamento, no ano seguinte. De 1941 a 1960, atuou como professor de Literatura Brasileira nos cursos de Letras da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil e no curso de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Além de se dedicar à Literatura e à Educação, Amoroso Lima também colaborou com alguns periódicos, dentre os quais: *O Jornal* (1918); *A Ordem* (1928); *Jornal do Comércio* (década de 1930) e *Diário de Notícia* (1947). No âmbito da política, o escritor foi membro fundador da Liga Eleitoral Católica (LEC), em 1932 e da Ação Católica Brasileira, em 1935. Estas duas instituições tornaram-se forças políticas expressivas no Brasil à época. Revendo suas posições políticas conservadoras, Alceu passa a desenvolver uma visão política mais progressista, apoiando, inclusive, alguns projetos liberais, a partir de 1938. Dentre os livro escritos pelo intelectual estão: *Tentativa de Itinerário* (1931); *Debates Pedagógicos* (1931); *Introdução do Direito Moderno* (1931); *O Humanismo Pedagógico* (1944) e *Estética Literária* (1945). Para informações mais aprofundadas, ver: CURY, Carlos Alberto Jamil. "Alceu Amoroso Lima". In: FAVERO, Maria de Lourdes A. (Org). *Dicionário de Educadores no Brasil, da Colônia aos dias atuais.* Rio de Janeiro: Editora UFRJ; 2002. p. 45 – 50.

[22] **Alexina de Magalhães Pinto (1870 – 1921):** Nasceu no estado de Minas Gerais (Brasil). Foi professora e durante sua vida, dedicou-se, além do magistério, às pesquisas sobre folclore e sobre Literatura Infantil. Seus trabalhos sobre Literatura Infantil são considerados pioneiros. Em 1917 Alexina de Magalhães escreveu o livro *Provérbios populares, máximas e observações usuais (1917),* nele encontra-se uma lista de livros considerados de qualidade, pela educadora, para serem lidos pelas crianças. Alexina de Magalhães faleceu na cidade de

às crianças, conforme advertem Lajolo e Zilberman (2007). No segundo texto, Afrânio Peixoto[23] disserta sobre a importância da Literatura para a formação moral e intelectual das crianças. Defendia também que, para lograr o objetivo pedagógico, os livros infantis deveriam lançar mão da fantasia, de gravuras, de histórias bem construídas que ganhassem a simpatia das crianças. Por sua vez, as personagens das histórias deveriam sempre apresentar qualidades morais (caridade, amor ao trabalho, amor à família etc), e as histórias ideais apresentariam situações com uma fantasia controlada, sempre a serviço do cultivo de "bons sentimentos" e "formação de bons hábitos". Ressalta, contudo, que os elementos educativos deveriam ser parte "natural" dos livros infantis sem imposições ou destaque em detrimento da qualidade narrativa da história.

Alceu Amoroso Lima, por sua vez, ponderava ser difícil a escrita de bons livros para as crianças. Isso porque, na opinião do escritor, era necessário conhecer os anseios e a forma de pensar das crianças. Para o escritor, os adultos, em grande parte, ao tentar se aproximar do universo infantil, acabavam por falhar, produzindo livros que não atingiam ao público almejado. Em sua opinião, um dos raros bons escritores de livros infantis era Monteiro Lobato, que conseguia falar para os pequenos leitores, já que procurava entender o universo infantil para compor sua obra. Na opinião de Amoroso Lima, era importante também

---

Petrópolis, no estado do Rio de Janeiro, Brasil, em um acidente de trem. Maiores informações ver: http://diretodesaojoaodelrei.blogspot.com.br/2012/07/alexina-pinto-deu-educacao-sao-joao-del.html

[23] **Júlio Afrânio Peixoto (1876 – 1947):** Nascido na Bahia, em 1876, Afrânio Peixoto formou-se em medicina pela Faculdade de Medicina da Bahia, em 1897, aos 21 anos. Ao se formar, defendeu uma tese intitulada "Epilepsia e Crime", na qual afirmava que os epiléticos eram doentes potenciamente perigosos à ordem social e a integridade das pessoas. Defendia também a internação e o tratamento prévio daqueles que portavam a doença, a fim de controlá-los. Em 1901, Peixoto foi nomeado Professor Substituto de Medicina Pública, na Faculdade de Direito da Bahia. Em 1903 veio para o Rio de Janeiro, onde publicou dois artigos na revista médica Brasil – Médico. Foi também no Rio de Janeiro, em 1905, que o médico passou a ocupar a direção do Hospital Nacional dos Alienados, trabalhando junto com o amigo Juliano Moreira. Juntos, fizeram uma reforma no hospital, adotando medidas como a abolição das camisas de força. Também instalaram uma biblioteca no hospital, visando, principalmente, o aperfeiçoamento dos profissionais de saúde. A partir de 1913 passou a lecionar Medicina Pública na Faculdade de Direito do Rio de Janeiro. No âmbito da Educação, Afrânio Peixoto exerceu o cargo de diretor na Escola Normal do Distrito Federal e, mais tarde, Diretor de Instrução Pública. Defensor do higienismo, escreveu artigos e tratados sobre a "higiene familiar" e "higiene matrimonial" a fim de assegurar, a partir de preceitos eugenistas, a saúde física, mental e moral das novas gerações. Foi também um dos representantes da educação que assinou, em 1932, o chamado Manifesto da Escola Nova. Sua atuação nos debates educacionais e seu apoio aos projetos dos chamados "reformadores" o rederam o cargo de Reitor da Universidade do Distrito Federal (UDF), a partir de 1935. Todavia, em 1935, com a saída de Anísio Teixeira de Direção de Instrução Pública, Afrânio Peixoto exonera-se do cargo. Continua a escrita de seus tratados e a lecionar na Faculdade de Direito do Rio de Janeiro. Faleceu em 1947, vítima de câncer. Para maiores informações, ver: LOPES, Eliane M. Teixeira. Júlio Afrânio Peixoto. In: FAVERO, Maria de Lourdes A. (Org). *Dicionário de Educadores no Brasil, da Colônia aos dias atuais.* Rio de Janeiro: Editora UFRJ; 2002.

considerar como Literatura Infantil os contos e poemas escritos pelas próprias crianças. Esta, para ele, seria a verdadeira Literatura Infantil[24].

Na edição de abril de 1936 da revista *Vozes de Petrópolis: Revista Católica de Cultura*, Amoroso Lima publicou um artigo intitulado "Dois problemas da Literatura Infantil". O escritor pondera que a Literatura Infantil ideal é aquela capaz de divertir e educar, ao mesmo tempo. Além disso, salienta mais uma vez sua posição em relação ao que considera a aproximação do "espírito infantil":

> E para isso, repito o que várias vezes já tenho dito – nada supre a inteligência infantil. A melhor literatura para crianças deve ser a própria literatura de crianças, ou toda aquela que for feita com esse espírito de infância, que é o segredo da vocação maternal e pedagógica. (LIMA, 1936, p. 52).

As ponderações do escritor, sobre a Literatura Infantil, tornam-se oportunas para observarmos o discurso que se configurava em torno dos livros literários para crianças. Longe de cumprir apenas um papel educativo, eles deveriam também apresentar histórias que divertissem as crianças. Assim, agradando ao público leitor, corroboravam para a formação moral, intelectual e estética do público leitor.

1.1 **A Associação Brasileira de Educação: debates sobre a Literatura Infantil nas décadas de 1920 e 1930**

Nos anos de 1920, período em que novas ideias pedagógicas e novos estudos sobre o desenvolvimento infantil ganhavam espaço no Brasil, educadores ligados à Associação Brasileira de Educação (ABE) promoveram a "Primeira Exposição Internacional do Livro Infantil" (1928)[25]. Dois anos antes, contudo, a Literatura Infantil já figurava nas preocupações de alguns educadores ligados à Associação. Foi promovido, em 1926, um

[24] Para compreender melhor os debates acerca da Literatura Infantil apresentados por Alceu Amoroso Lima e Afrânio Peixoto, ver: OLIVEIRA, Fernando Rodrigues. *História do Ensino da Literatura Infantil nos cursos de formação de professores primários no Estado de São Paulo, Brasil (1947 – 2003)*. Tese de doutorado defendida pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho; 2014. p. 60 – 65.

[25] No arquivo da Associação Brasileira de Educação (ABE) encontra-se três dossiês com cartas e relatórios das atividades realizadas em três das exposições internacionais de livros infantis . Para melhores informações, ver: *Dossiê Primeira Exposição do Livro Infantil.* Acervo da Associação Brasileira de Educação (ABE). Rio de Janeiro – RJ.

inquérito de leituras infantis, no qual procuraram apreender os interesses literários das crianças e jovens em idade escolar, bem como o tipo de livro que circulava entre esse público leitor. Na ata de uma das reuniões da Seção de Cooperação da Família, em 1926, as educadoras que participavam da referida seção fazem referência ao inquérito realizado:

> 29 de Dezembro de 1926. Reuniu-se no dia 29 a Seção de Cooperação da Família. A Senhora Presidente leu o relatório a ser apresentado no banquete dos membros da ABE. Expôs os trabalhos da Seção durante o ano:Inquérito sobre leituras prediletas e lista de livros infantis. Mereceram elogios os livros recentemente publicados: O Diário do Lar de D. Corinna Barreiros e O Físico Feminino na Adolescência da Dra. Else Nascimento Machado. Depois de distribuídos alguns trabalhos para as férias, encerrou-se a seção. (Ata 29 de dezembro de 1926)

Criada em 1924, a Associação Brasileira de Educação foi fundada por um grupo de educadores que figuravam no meio intelectual do Distrito Federal. Dentre os principais nomes estavam Heitor Lyra Silva[26], Edgar Süssekind de Mendonça[27], Francisco Venâncio Filho[28] e

[26] **Heitor Lyra da Silva (1887 – 1926):** O Educador nasceu no Rio de Janeiro, em 1887. Formou-se em Bacharel em Ciências e Letras, em 1896. Depois, foi para a Escola Politécnica, onde formou-se engenheiro, em 1911. Ainda na década de 1910 mudou-se para São Paulo, tendo trabalhado para a empresa Companhia Paulista. Nessa época, fundou uma escola para os filhos dos operários da empresa. No período de 1907 a 1926, Heitor Lyra foi professor da Escola Jacobina, onde lecionou matemática, mecânica, geometria e perspectiva. Na área da Educação, também colaborou com a Escola Meriti,criada e dirigida por Armanda Alvaro Alberto. Também foi atuante na chamada *Liga Pedagógica*, além de dirigir a *Revista Educação*. Foi também um dos sócios fundadores da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924. Para maiores informações ver: LEAL, Maria Cristina. "Heitor Lyra da Silva". In: FAVERO, Maria de Lourdes A. (Org). *Dicionário de Educadores no Brasil, da Colônia aos dias atuais.* Rio de Janeiro: Editora UFRJ; 2002

[27] **Edgar Süssekind de Mendonça (1896 – 1958):** Nascido no Rio de Janeiro, em 1896, Edgar Süssekind de Mendonça entrou para o Colégio Americano Fluminense em 1904. Em 1909, após o falecimento de seu pai, o jornalista Lúcio de Mendonça, Edgar e seu irmão, Carlos, passaram a estudar no Colégio Pedro II, em regime de internato. Em 1914, Edgar Süssekind de Mendonça entrou para a Escola Nacional de Belas Artes, onde conheceu Julia Lopes de Almeida e, em 1915, conheceu também a educadora Armanda Alvaro Alberto. Em 1928, Armanda e Edgar se casaram. Começou no magistério como professor particular, sendo mais tarde contratato como Professor Substituto da Escola Superior de Agricultura e como professor de desenho da Escola Normal (1920). Tendo inserção nos debates educacionais, juntamente com a educadora Armanda Alvaro Alberto, Edgar Süssekind participou da Reforma de Instrução Pública promovida, na capital federal, por Carneiro Leão (1922 – 1926). Em 1924 participou da fundação da ABE. Sobre o educador, ver: VIDAL, Diana Gonçalves. "Edgar Süssekind de Mendonça". In: FAVERO, Maria de Lourdes A. (Org). *Dicionário de Educadores no Brasil, da Colônia aos dias atuais.* Rio de Janeiro: Editora UFRJ; 2002

[28] **Francisco Venâncio Filho (1894 – 1946):** Nascido na cidade de Campos (RJ), em 1894, ficou orfão de pai ainda criança. Mudou-se então, com a mãe, para o Rio de Janeiro. Já na Capital Federal, estudou no Colégio Aquino, tendo como professores Roquette- Pinto e João Pedro de Aquino. Em 1911 Francisco Venâncio Filho entrou para a Escola Politécnica, dedicando-se aos estudos da matemática e das ciências naturais. Ao se formar, em 1916, fez concurso para lecionar Ciências Naturais na Escola Normal do Rio de Janeiro. No início dos anos de 1920, Venâncio começou a lecionar no Colégio Benett, e, na mesma época, entrou em contato com as ideias da chamada "Escola Nova". Ainda neste período, em 1924, participando com entusiasmo dos debates educacionais, torna-se um dos sócios fundadores da ABE. Para saber mais sobre o educador, ver: SUCUPIRA, Newton Lins Buarque. "Francisco Venâncio Filho". In: FAVERO, Maria de Lourdes A. (Org). *Dicionário de Educadores no Brasil, da Colônia aos dias atuais.* Rio de Janeiro: Editora UFRJ; 2002.

Armanda Álvaro Alberto[29]. Inicialmente, como apontam os estudos de Marta Carvalho (1998; 2005), o grupo pretendia pensar sobre a possibilidade de se criar uma Federação de Associações de Ensino. No entanto, segundo Carvalho (1998), Francisco Venâncio Filho decidiu-se por não criar a federação, pois acreditava que o momento político nacional não era apropriado. Uma vez criada a Associação, esta propiciou debates e circulação de ideias em torno de projetos educacionais e projetos de saúde e higiene, todos ligados a projetos maiores que visavam, ao fim e ao cabo, construir uma nova nação brasileira.

Não obstante, segundo Marta Carvalho (1998), a ABE comportou grupos de intelectuais com pensamentos e projetos de nação distintos, até mesmo, divergentes. As tensões geradas dessas diferenças fizeram com que, no final da década de 1920, a Associação não tivesse o prestígio que tivera nos dois primeiros anos de sua criação. Dentre os principais pontos dessas discordâncias estavam o ensino religioso nas escolas públicas, defendido pelos intelectuais católicos ligados à Associação, e a proposta de tornar a ABE nacional, com filiais em todos os estados do Brasil. Todavia, apesar das discordâncias, tensões e disputas entre os membros da Associação, havia uma característica comum: todos almejavam implementar projetos de nação oriundos das elites. Em uma sociedade cada vez mais urbana e industrializada, visavam, por meio da Educação, homogeneizar padrões de comportamento e valores morais. Contudo, para Carvalho (1998), o que os diferenciava, de fato, era a maneira de atuar, esse objetivo educacional fosse alcançado. Ao discorrer sobre essa questão, a historiadora aponta que:

> A historiografia sobre o período abre perspectivas de interpretação da relação *educação* e *política* que não se esgotam no tema da ampliação do número de eleitores. Aponta por exemplo, para a possibilidade de considerar a ABE como

[29] **Armanda Alvaro Alberto (1892 – 1974)**: Nascida no Rio de Janeiro era filha do médico Álvaro Alberto Silva e da Maria Teixeira Motta e Silva e irmã do cientista Álvaro Alberto de Motta e Silva, um dos membros fundadores da Academia Nacional de Pesquisa (MIGNOT: 2002: 154). Em 1921, Armanda Álvaro Alberto começou a trabalhar como diretora da Escola Meriti, localizada no município de Duque de Caxias. A escola – que a partir de 1923 passou a se chamar Escola Regional Meriti – ficava em uma região com sérios problemas de saneamento básico e transporte. A escola era particular, mas sem fins lucrativos. Vivia de doações, que vinham principalmente da fábrica de explosivos, pertencente ao irmão da educadora; da Liga Brasileira Contra o Analfabetismo e da Associação Feminina Cristã. Membro fundador da ABE, Armanda compôs também a primeira diretoria da Associação. De 1925 a 1929 dirigiu a **Seção de Colaboração da Família,** da ABE, na qual promovia reuniões e palestras, destinadas às famílias, uma tentativa de ressaltar a importância da colaboração entre a escola e a família na vida escolar. Como membro da primeira comissão, a educadora coordenou a organização de quatro exposições internacionais de livros infantis (1926 – 1936). Quanto sua produção bibliográfica, escreveu artigos e pareceres para revistas e jornais, dentre os quais destacam-se: *Biblioteca para moças* (1925); *Primeiro Inquérito sobre leitura infantil nas escolas pública e particulares do Distrito Federal* (1928); *Biblioteca para crianças e adolescentes* (1930); *Escola Regional de Meriti: Um aspecto feminista de sua ação social* (1930) ; *Ainda a Literatura Infantil* (1934); *Leituras Infantis* (1948) . Para maiores informações ver: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. *BAÚ DE MEMÓRIAS, BASTIDORES DE HISTÓRIAS: O LEGADO PIONEIRO DE ARMANDA ALVARO ALBERTO*. Bragança Paulista: EDUSF; 2002

> instância de organização destinada a abrir ou alargar um espaço de ação política – o do "Tecnico" integrado na burocracia estatal [...] (CARVALHO, 1998, 38).

Dessa forma, podemos entender a maneira como os intelectuais ligados a ABE procuraram expandir seus projetos por meio de uma ação integrada ao Estado, ainda que em nível municipal ou estadual. A postura desses intelectuais chama ao diálogo o trabalho da historiadora Mônica Pimenta Veloso (1996). Até os anos de 1930, a participação da elite letrada na política era comum. No entanto, no Governo de Getúlio Vargas, o Estado convoca os intelectuais para colaborar com seu projeto de modernização e formação de novas gerações através do Ministério de Educação e Saúde (MES). Anteriormente, isto é, até a década de 1920, o mais comum era que esses intelectuais tivessem maior participação em projetos ligados à política regional.

Podemos observar, ainda, que alguns membros da Associação Brasileira de Educação ocuparam cargos na Direção de Instrução Pública de alguns estados e municípios. Exemplos disso são Fernando de Azevedo (Diretor de Instrução Pública do Distrito Federal, 1927); Anísio Teixeira (Diretor de Instrução Pública da Bahia, em 1921) e Manuel Bergström Lourenço Filho (Diretor de Instrução Pública do Ceará, em 1922). A partir de 1931, com a criação do MES, esses intelectuais passam a atuar de forma mais ostensiva, dentro do Ministério, formulando alguns projetos no âmbito nacional[30].

Se, por um lado, os ministros da Educação do Governo Vargas, Francisco Campos (1931 – 1934) e Gustavo Capanema (1934 – 1945), demonstravam apoio aos intelectuais católicos, tornando oficial, por exemplo, o ensino religioso nas escolas públicas, por outro, chamou à colaboração intelectuais que possuíam aquilo que Marta Carvalho (1998) chama de saber técnico. Muitos destes tornaram-se colaboradores do MES, compondo comissões (Como a já mencionada CNLI) que tinham por objetivo incentivar e, em certa medida, controlar os diferentes setores culturais, sobretudo os que pudessem servir aos interesses do Ministério, como o Cinema, a Rádio e a própria Literatura Infantil.

É fundamental perceber que as relações que se estabelecem entre o Ministério da Educação e Saúde, durante o Governo Vargas (1930 – 1945), e os intelectuais são bastante complexas. Por um lado, havia redes de sociabilidades que uniam intelectuais de diferentes filiações epistemológicas, fosse por grau de parentesco, fosse pelo fato de terem estudado ou

[30] Para melhor compreender as relações políticas complexas estabelecidas entre o Ministério da Educação e Saúde e os intelectuais, durante o período Vargas, consultar: VELLOSO, Mônica Pimenta. *Intelectuais e o Estado Novo*. Rio de Janeiro: FGV; 1996. e BOMENY, Helena. "Infidelidades eletiva: intelectuais e política"‖. In: BOMENY, Helena. (org). *Constelação Capanema: intelectuais e políticas*. Rio de Janeiro: Editora FGV; 2001.

trabalhado juntos. Tais redes de sociabilidade foram, segundo estudos de Ângela de Castro Gomes (2000), importantes para que diversos intelectuais, dentre os quais podemos destacar Cecília Meireles, Lourenço Filho e Carlos Drummond de Andrade, tivessem inserção no MES. Não obstante, não podemos considerar que essas redes configuram a única razão para a entrada desses intelectuais no âmbito do Estado. Havia, efetivamente, uma preocupação em chamar para os projetos do Ministério da Educação aqueles intelectuais que denotavam conhecmmento técnico, e que ajudariam na elaboração desses projetos.

Por outro lado, a colaboração desses letrados não significa uma afinidade completa com o governo de Getúlio Vargas. Apesar da não afinidade ideológica, muitos viam a oportunidade de colocar em prática projetos pessoais, no âmbito da Educação e da Cultura. Já o Ministério, uma vez trazendo para dentro de si intelectuais de grupos divergentes, como, por exemplo, Alceu Amoroso Lima, Intelectual Católico e membros do chamado Movimento Escolanovista, buscava controlar possíveis conflitos ideológicos e, ao mesmo tempo, obter a colaboração em seus projetos para a construção do "homem novo". Uma análise mais cuidadosa dessas relações, no entanto, possibilita-nos vislumbrar as tensões e disputas constantes. Com a instauração do Estado Novo (1937), por exemplo, alguns projetos são minimizados ou extintos. Foi o que ocorreu, em finais de 1938, com a Comissão Nacional de Literatura Infantil. Esta teve suas atividades encerradas sob a justificativa do governo não conseguir a verba necessária para mantê-las. No mesmo período, a Universidade do Distrito Federal sofreu forte intervenção, as direções de seus institutos foram alteradas e a reitoria foi conferida a Alceu Amoroso Lima, intelectual católico conservador.

Assim, ao contrário da imagem autorrepresentativa que a Associação procurou construir (de afastamento de questões políticas, ligada ao Estado),havia uma aproximação de seus membros com o Estado, o que vai se evidenciar ainda mais na década de 1930. As atividades políticas desses associados, todavia, já se faziam sentir nos anos de 1920. Três de seus membros fundadores, Everardo Backeuser, Mário de Brito e Ferdinando Labouriau foram presos em 1924 e 1925, acusados de colaborar com o movimento rebelde contra o governo de Artur Bernardes, ocorrido em 1924.

Embora os partidos oligárquicos hegemônicos tenham elegido seu candidato, o governo de Bernardes foi marcado por revoltas e protestos promovidos pelos partidos opositores, sobretudo a Reação Republicana, que acusavam os Partidos Republicanos de Minas Gerais e São Paulo de terem fraudado a eleição de 1922. No mesmo ano, 1922, uma revolta de tenentes cariocas, denominada "18 de Forte", ocorreu no Forte de Copacabana. Os tenentes exigiam a renúncia de Bernardes, bem como maior participação dos militares na

política e a reabertura do Clube Militar e a soltura do Marechal Hermes da Fonseca, preso no governo Epitácio Pessoa, com quem entrara em conflito por disputas políticas em Pernambuco.

Em 1924, outra revolta assolou o governo de Artur Bernardes. Em São Paulo, um grupo de tenentes (dentre os quais estava Luís Carlos Prestes) se rebelou contra o governo, exigiando maior participação militar na política, bem como o fim da "máquina eleitoral", que comportava diversos tipos de fraudes (troca de votos por favores, acordos entre elites locais, validação de votos em nome de eleitores já falecidos etc). Os rebeldes tomaram o poder na capital paulista por três meses, mas foram duramente combatidos pelas tropas federais. Simpatizantes do movimento também foram perseguidos. Os intelectuais associados à ABE, Everardo Backeuser, Mário de Brito e Ferdinando Labouriau foram presos nesse período, acusados de subversão, uma vez que trocaram cartas com líderes do movimento paulista de 1924 e se posicionavam claramente favoráveis à causa dos rebeldes.

Outra questão ressaltada por Carvalho (1998) é a possibilidade de compreender a Associação como espaço para alargar determinadas ações políticas, em auxilio à burocracia estatal. Exemplo disso eram as seções destinadas à discussão de diferentes assuntos e a criação de projetos em diferentes esferas da sociedade. Dentre essas seções criadas na ABE, estava a Sessão de *cooperação da família*, que, segundo estudos da pesquisadora Ana Chrystina Venâncio Mignot (2002) apresentou:

> Conferências, inquéritos, exposições, produção de lista de leituras, fizeram parte das estratégias adotadas para alcançar os objetivos formulados. Na Seção de Cooperação da Família, Armanda liderou a discussão, implementação e divulgação dos Circulos de Pais e Professores nas escolas Públicas e Privadas. Além disso, coordenou a produção e difusão de uma série de recomendações e prescrições sobre lazer e, em particular, leitura infantil. Assim, as educadoras ali reunidas, se qualificaram como as profissionais mais competentes para interditar, autorizar e legitimar cuidados com as crianças.[...]
> As práticas levadas a efeito se inscreviam no objetivo maior da entidade de promover a difusão e aperfeiçoamento da educação. Modelos de conduta, padrões para os costumes, foram forjados numa perspectiva moralizadora. Em nome dos direitos das crianças, as educadoras ali reunidas, ampliaram a questão educacional para além da escola. Formularam propostas para as famílias, a cidade, tentando moldar o futuro do país. Assim, se legitimaram como interlocutoras no âmbito da própria entidade (MIGNOT, 2002, p. 204 – 205).

As considerações de Mignot (2002) apontam para uma das características da ABE já salientadas por Carvalho (1998): a preocupação em - através da educação formal - expandir para as classes populares valores morais e modelos comportamentais preconizados pelas elites. Esperava-se, por conseguinte , que os livros infantis fossem veículos dessa missão educadora. Diante disso, havia uma preocupação em apontar os predicativos ideais para um

livro infantil adequado aos pequenos leitores em formação. Assim, a Comissão de Leitura Infantil escreveu, em 1930, um *Memorial aos Editores*, documento que visava dar orientação aos editores para publicação de livros infantis. Este fora publicado, em janeiro de 1931 no jornal *Diário de Notícias*, tornando-se público:

> **Associação Brasileira de Educação**
> A A.B.E. acaba de enviar, com o apoio de grandes nomes das letras e do magistério, o seguinte memorial aos editores de livros no Brasil:
> Convencida de que o momento presente é o mais propício às iniciativas renovadoras que vão surgindo em todos os terrenos, resolveu a Associação Brasileira de Educação, ao encerrar a sua 1° exposição de livros sobre crianças e para crianças, iniciar uma campanha pela melhoria da literatura infantil publicada entre nós. Vultos eminentes entre os que, fora da Associação, também se dedicam a estas questões, vieram juntar a sua voz à nossa.
> É, pois, em nome dos amigos da criança brasileira, que ora nos dirigimos aos srs. Editores de todo o Brasil, a quem, por outro lado, prometemos solicitar ao Ministério do Trabalho a redução do imposto sobre a importação do papel. Esperamos do espírito progressista dos srs. Editores a melhor acolhida às sugestões abaixo, resultado que são de estudos especializados e larga experiência junto à infância. A A.B.E. considera como mínimo de condições, que tornam aceitável livro para crianças, as seguintes:
> 1- Quanto à apresentação material – o livro deve ser, sempre, de belo aspecto, atraente, obra de bom gosto a serviço da infância; encadernado ou cartonado; de papel branco, sem brilho; caracteres grandes (nunca o cursivo), preto; margens largas; uma só coluna em cada página. Para os leitores pequeninos o formato muito grande, vistoso, ou, pelo contrário, bem pequeno (Coll. Beatrix Potter, F. Warner & Co. Nova York).
> 2 - Quanto ao texto – tão reduzido e intercalado de gravuras, quanto menor for a idade a que se destina o livro. A linguagem empregada deve ser simples, familiar às crianças (evitando a gíria). Frases curtas, períodos curtos, bastante dialogada nos livros para os pequeninos. As traduções devem, sempre, ser confiadas a escritores competentes, cujo nome deve figurar em seguida ao do autor.
> 3- Quanto às ilustrações – numerosas, artísticas, em cores, de linhas simples, compreensíveis ao olhar infantil (nunca o desenho caricaturístico ou imitação do desenho infantil);
> 4 - Quanto aos gêneros – historietas de animais personalizados, para os pequeninos até 6 anos; daí em diante, em prosa, mais do que verso histórias cheias de ação, de maravilhoso, de simpatia pelos animais (nunca histórias dogmáticas, moralizantes, tristes). Há um livro – tipo para esta idade: a "Viagem maravilhosa de Nils Holgersson". Para adolescentes, ainda viagens, explorações, maravilhas da ciência. Biografias dos grandes homens. Poesias. Coletâneas de contos escolhidos dos nossos melhores escritores (a exemplo do que foi feito com Monteiro Lobato, no livro adotado pelo Colégio Mackenzie, S. Paulo). Livros que despertam a consciência do valor humano, da solidariedade humana.
> Espera, pois, a A.B.E. que estas sugestões sejam atendidas dentro das possibilidades brasileiras.
> Laura Xavier da Silveira, Presidente da Seção de Cooperação da A.B.E. – Armanda Alvaro Alberto, presidente da Comissão de Leituras e do Conselho Diretor da ABE – Flávio Lyra da Silva, presidente da ABE – Laura Lacombe, vice –diretora do Curso Jacobina e do Conselho Diretor da ABE – C. A. Barbosa de Oliveira, diretor da Escola Venceslau Braz e do Conselho Diretor da ABE – Fernando Magalhães, presidentes da ABE; - Belisario Penna, do Conselho Diretor da ABE – Gustavo Lessa, do Conselho Diretor da ABE – Edgar Sussekind de Mendonça, do Conselho Diretor da ABE – Francisco Venâncio Filho, do Conselho Diretor da ABE – Consuelo Pinheiro, presidente da Seção de Ensino Primário da ABE. – Carlos Queiroz, 1° secretário da ABE – Candido de Mello Leitão, do Conselho Diretor da ABE – Lúcia Magalhães, Secretaria Geral da ABE e presidente da Missão da Cruz,

> associação de proteção à infância – Euclydes Roxo, do Conselho Diretor da ABE – Eva L. Hyde, diretora do Colégio Bennett e do Conselho Diretor da ABE – Anna Amélia de Queiroz Carneiro de Mendonça, do Conselho Diretor da ABE – Clotilde de M. e Silva, do Conselho Diretor da ABE – Maria Vera Delgado de Carvalho, do Conselho Diretor da ABE – Mario Paulo de Brito, do Conselho Diretor da ABE – Juracy Silveira, do Conselho Diretor da ABE – Erasmo Braga, do Conselho Diretor da ABE – Malba Tahan – Afrânio Peixoto, da Academia Brasileira de Letras – Cecil Thiré, professor do Colégio Pedro II – Francisco José da Silva, professor do Instituto Beijamin Constant – Hilio de Lacerda Manna, secretário do Centro dos Estudantes Livres – M. Rosvitha, superiora do Colégio Santo Amaro – Paschoal Lemme, vice-diretor da Escola Amaro Cavalcanti – Manoel Marinho, diretor da Escola Profissional Souza Aguiar – Euclides Godofredo Mendes Vianna – encarregado da Escola Técnico-Profissional da Armada – Francisco Vianna, inspetor escolar – Jeronyma Mesquita, presidente da Associação Cristã Feminina – E. Roquete Pinto, da Academia Brasileira de Letras. (Diário de Notícias, 20 de janeiro de 1931).

A leitura do documento evidencia duas questões levantadas anteriormente. A primeira, a respeito da evocação discursiva de um caráter técnico e especializado daqueles que falam em nome da ABE aos editores brasileiros. Os signatários do documento são apresentados como tendo autoridade, seja literária, seja educativa, para discorrer sobre o livro infantil e sugerir direcionamentos e predicativos que deveriam ser seguidos para qualificar a Literatura Infantil produzida e circulante no país. A segunda questão observável é a inserção de educadores ligados à ABE no âmbito político estatal, perceptível a partir da proposta de contato com o Ministério do Trabalho, para que os impostos sobre a importação do papel fossem reduzidos, oferecendo, assim, maneiras de melhorar a qualidade e a produção dos livros para crianças[31].

Na defesa de uma educação integral do ser humano, a Comissão de Leituras Infantis também defendeu a criação de bibliotecas escolares, bem como definiu critérios para avaliar a qualidade dos livros infantis. Tais critérios foram recomendados no memorial da Primeira Exposição de Livros Infantis em 1930. Assinado por educadores e escritores presentes na exposição, o documento ponderava a importância de se pensar em livros que atendessem às expectativas e necessidades dos pequenos leitores[32]. No que se refere aos aspectos físicos,

---

[31] Ao abordar a questão dos impostos sobre os papéis importados a ABE permite-nos vislumbrar um problema já ressaltado pelos estudos de Laurece Hallewell, em *O Livro no Brasil: sua história*. Segundo Hallewell, apesar do aumento da demanda de livros e demais impressos, as pequenas e médias editoras sofriam com a alta dos preços de papéis importados, sobretudo no contexto após a crise de 1929. Ainda que houvesse produção de papel no Brasil, esta se mostrava insuficiente e algumas casas editoriais fecharam as portas. Sobre a questão editorial no Brasil, ver: HALLEWELL, Laurece. *O Livro no Brasil: sua história*. São Paulo: EDUSP; 1985.

[32] Expectativas estas presumidas a partir de inquéritos realizados, mormente nas escolas da rede pública do Rio de Janeiro (à época, Distrito Federal). Quanto às necessidades das crianças, a Comissão de Leituras Infantis definia a partir de estudos realizados sobre o desenvolvimento infantojuvenil (por pesquisadores como Edouard Claparède, Jhon Dewey e Jean Piaget). Ver: PIMENTA, Jussara Santos. *Leitura, arte e educação: a biblioteca infantil do Pavilhão Mourisco (1934 – 1937)*. Curitiba: CRV Editora; 2011. p, 62 – 64.

havia as recomendações para a impressão em caracteres grandes, coluna única e papel cartonado.

Quanto aos temas e elementos literários, morais e educativos mais indicados, estavam histórias em que aparecem animais, poesias, linguagem simples e a presença da fantasia. Os debates acerca do livro infantil e a tentativa de incentivar a impressão de livros que seguissem um modelo diferenciado tinham como referência experiências vivenciadas em outros países. Estudos sobre bibliotecas infantis e gostos infantis sobre leitura eram citados nos discursos. Havia, assim, uma troca de experiências sobre a formação do público leitor infantil, tanto que, em 1928, o primeiro inquérito de leituras infantis, realizado pela ABE em 1926 foi traduzido para o francês e publicado na revista do *Bureau Internacional d'educación*[33].

Ao buscar estabelecer critérios para classificar um livro infantil como apropriado ou não para as crianças brasileiras, esses intelectuais colocavam-se como "porta-vozes" de um tipo de saber. O "tomar para si" a autoridade de falar para as famílias o que deve conter um livro para as crianças pode ser aqui pensado a partir da perspectiva apontada por Marta Carvalho em análise da ABE: a expansão de projetos nacionalistas, pautados no "entusiasmo educacional", nos quais eram as elites letradas que saberiam melhor apontar os caminhos da "salvação moral, física e intelectual" no Brasil. Ainda segundo a pesquisadora, um traço comum a esses intelectuais é a ideia de um presente ruim, degenerado, que precisa ser salvo pela educação. Essa aproximação entre os discursos educativos e a literatura infantil acabou gerando, já nas décadas de 1980, duras críticas aos livros infantis, qualificando-a como instrumento pedagógico, moralizante e, por vezes, dogmático[34].

Por outro lado, identifica-se a preocupação em formar futuros cidadãos para exercerem papéis sociais em um país que vinha se tornando urbano e liberal. Sendo assim, os valores morais e sociais exaltados por parte desses intelectuais "abeanos" deveriam se apresentar, também, nas histórias infantis[35]. No entanto, era também importante que essas histórias atendessem às expectativas do público leitor, para que, assim, ganhassem o interesse das crianças e fizessem esses valores e ideias circularem entre elas. Fazia-se, inevitavelmente, um

---

[33] Para maiores informações sobre a relação entre a Seção de Leituras Infantis, da ABE e o *Bureau Internacional d'educación,* ver: PIMENTA, Jussara Santos. *Leitura, arte e educação: a biblioteca infantil do Pavilhão Mourisco (1934 – 1937).* Curitiba: CRV Editora; 2011. p, 63.

[34] Cf. LAJOLO, Marisa. *Usos e Abusos da literatura infantil na escola: Bilac e a literatura escolar na República Velha*. São Paulo: Editora Ática; 2007. Cf. KHÈDE, Sônia S. *Literatura Infanto-Juvenil: um gênero polêmico*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes; 1983.

[35] Para mais informações: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. *BAÚ DE MEMÓRIAS, BASTIDORES DE HISTÓRIAS: O LEGADO PIONEIRO DE ARMANDA ALVARO ALBERTO.* Bragança Paulista: EDUSF; 2002

livro sob medida para o pequeno leitor (de acordo com a idade, gênero, escolaridade), alinhando essas demandas ao papel educativo que essa Literatura deveria ter.

Nesse sentido, além de cultivar aquilo que os educadores da Seção de Leituras Infantis chamavam de "hábitos de leitura", os livros eram entendidos como instrumentos importantes para a formação do caráter infantil. A valorização de histórias que envolvessem a exaltação de sentimentos (como a bondade, a caridade e a cooperação com os demais) estava presente nas falas da Seção de Leituras Infantis. Era importante, para os educadores que participavam da Seção, que as histórias, mesmo que fantasiosas, apresentassem elementos do cotidiano "ideal" infantil (situações de brincadeiras e estudo, por exemplo).

A Comissão de Leituras Infantis promoveu outras três exposições de livros infantis: a segunda em 1931, a terceira em 1934, e a quarta em 1936. Esta última contou com a presença de escritores brasileiros e representantes da Comissão Nacional de Literatura Infantil (CNLI), que, naquele mesmo ano, fora criada pelo ministro da Educação Gustavo Capanema. O escritor Manuel Bandeira[36] e a professora Elvira Nizynska da Silva[37] proferiram discursos acerca da importância cultural e educativa da literatura para crianças[38].

---

[36] **Manuel Bandeira (1886 – 1968).** Manuel Carneiro de Souza Bandeira Filho nasceu em 19 de abril de 1886, na cidade em Recife, Pernambuco. Em 1890 mudou-se com a família para a capital federal, por conta do trabalho de seu pai, que era engenheiro. A partir dos anos de 1920, vivendo na Capital Federal, Manuel Bandeira passou a frequentar reuniões na casa de Ronald de Carvalho, que lhe apresentou a Mario de Andrade, Sérgio Buarque de Holanda e Oswald de Andrade. Aproximou-se, assim, das propostas estéticas do Movimento Modernista e, mesmo não participando pessoalmente da Semana de Arte Moderna de 1922, seu poema "Sapos", foi recitado e ficou conhecido como um dos marcos da poesia modernista. Profissionalmente, sua carreira foi marcada pelas contribuições dadas às revistas modernistas como Klaxon e a Revista de Antropofagia. O poeta faleceu em 13 de outubro de 1968, em decorrência de problemas de saúde. Para se informar mais, sugerimos ver: BACIU, Stefan. *Manuel Bandeira de corpo inteiro*. Rio de Janeiro: José Olympio Editora; 1966.

[37] **Elvira Nizynska da Silva (1896 – 1964).** Filha de poloneses, Elvira Nizynska da Silva nasceu no Rio de Janeiro, na época, Distrito Federal. Estudou na Escola Normal do Distrito Federal, entre 1911 e 1913. Em 1920, Elvira Nizynska casou-se com o comerciante português Domingos José da Silva, que possuía uma frota de carros de aluguel. Além de lecionar, Nizynska também atuou como Diretora Adjunta da Escola Rodrigues Alves, no Catete (hoje extinta) entre 1928 – 1932. No mesmo período, filiada à Associação Brasileira de Educação (ABE) a professora Elvira Nizynska participou de vários debates em torno do livro infantil, juntamente com Juracy Silveira, sua amiga pessoal. A partir de 1933, Elvira Nizynska foi nomeada professora assistente da cadeira de Matérias de Ensino, do Instituto de Educação do Distrito Federal. A educadora permaneceu no Instituto de Educação até 1938, neste período, Nizynska lecionou as disciplinas "Literatura Infantil" e "Leitura e Linguagem". Elvira tornou-se, então, estudiosa da Literatura Infantojuvenil, e em 1936, foi convidada a compor a Comissão de Literatura Infantil, criada pelo ministro de Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema. Além do contato próximo com alguns dos professores que trabalharam no Instituto de Educação como, por exemplo, o professor Lourenço Filho, Elvira Nizynska costumava receber a visita de alguns professores da ABE. Para maiores informações ver: COSTA, Aline Santos. *A Comissão Nacional de Literatura Infantil e a Formação do público leitor infanto-juvenil no Governo Vargas (1936 – 1938)*. Dissertação defendida para obtenção do título de Mestra em História Social, pelo Programa de Pós Graduação em História Social (PPGHIS) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), no ano de 2011; COSTA, Aline Santos. "ESCOLA NOVA E LITERATURA INFANTIL: a atuação de Elvira Nizynska como educadora e pesquisadora dos livros infantojuvenis nos anos de 1930". In: PIMENTA, Jussara Santos; DINIZ, Aires

É mister ressaltar que, como aponta Werner Plum (1979), as exposições internacionais remetem ao século XIX, momento de transformações significativas nas sociedades industriais. Eram, pois, expressão do otimismo em torno do que chamavam de modernidade. Desde meados do século XIX, em vários países da Europa e da América, foram criadas exposições internacionais, que apresentavam diferentes aspectos da cultura de um determinado país. Em 1889, foi promovida, em Paris, uma grande exposição internacional, em comemoração ao centenário da Revolução Francesa[39].

Ainda sobre o que se refere às exposições, um estudo de Moysés Kuhlmann Jr (1998) aponta para a dimensão representativa de um discurso de exaltação à civilização ocidental. Além de mostrar fotos, objetos e obras artísticas do país anfitrião e de outros países colaboradores da exposição, também eram apresentadas palestras e conferências sobre diferentes temas, eleitos também com finalidade análoga. Nesse sentido, segundo Kuhlmann Jr:

> Cada país, ao sediar uma exposição, mostrava aquilo que seria a prova de seu lugar no concerto das nações civilizadas. Demonstração tanto à sua própria população quanto aos visitantes dos demais países, que também ali compareciam para exibir seus produtos e atributos de modernidade [...] (KUHLMANN Jr. 1998: 76).

Seguindo o mesmo modelo das outras exposições internacionais, a Exposição Internacional de Livros Infantis também promoveu conferências sobre a Literatura Infantil. Foi durante a Segunda Exposição de Livros Infantis, em 1930, que foi lançado o já referido Memorial aos Editores, documento que continha orientações estéticas e morais para uma "boa Literatura Infantil". Nesses eventos o público alvo não era apenas as famílias, mas também, e principalmente, os editores brasileiros. Visava-se, então, orientar para um novo formato de

---

Antunes; PIMENTA, Thales Henrique; COSTA, Aline Santos. *Diálogos sem fronteiras: Educação, História e Interculturalidades.* Curitiba: Editora CRV; 2012. p. 59 – 76.

[38]Sobre as atividades realizadas na Quarta Exposição Internacional de Livros Infantis (realizada em 1936) Ver: Dossiê da Quarta Exposição Internacional de Livros Infantis. – Arquivo da Associação Brasileira de Educação (ABE).

[39] Foi nesta exposição que o engenheiro Gustave Eiffel construiu o monumento da *Tour Eiffel*, hoje, cartão postal de Paris. A ideia era mostrar ao mundo a modernidade da civilização francesa, cem anos após a Revolução. Na mesma exposição, foram também apresentadas as "novidades" pedagógicas, sendo, a principal delas, os "jardins de infância". Para saber maiores informações, consultar: KUHLMANN Jr, Moysés. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Editora Meditação; 1998. p. 71 – 80.

literatura infantil que teria como base as novas concepções acerca da criança e da infância trazidas pelo movimento da Escola Nova[40].

A Associação Brasileira de Educação também promoveu debates em torno da educação estética e moral das novas gerações, por meio dos livros infantis, sob uma perspectiva que se queria diferente de até então. Armanda Alvaro Alberto e Cecília Meireles[41], duas educadoras importantes nesse debate sobre a literatura para crianças, criticavam duramente os livros com excesso de ideias moralizantes, de histórias com exagerado apelo emocional. Para elas, estes livros não se aproximavam dos interesses e gostos literários infantis, e, assim, o alcance educativo que o livro poderia – e deveria – ter era perdido. Além das orientações pedagógicas e gráficas dadas aos editores, visando à edição de livros "sob medida" para as crianças, partiu também da ABE os estudos que culminaram na criação da Biblioteca Infantil do Pavilhão Mourisco.

Dirigida pela escritora e educadora Cecília Meireles, a Biblioteca Infantil do Pavilhão Mourisco foi planejada para atender as necessidades atribuídas às crianças. A partir de inquéritos sobre gostos literários e hábitos de leitura infantis, a biblioteca foi criada pensando em atender às expectativas do público destinatário, bem como ser um espaço de aprendizagem estética e social. Tais aprendizagens se dariam através de ambientes ornamentados com

---

[40] Para maiores informações sobre os objetivos e atividades realizadas pela Seção de Cooperação da Família, criada pela Associação Brasileira de Educação, ver: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. *BAÚ DE MEMÓRIAS, BASTIDORES DE HISTÓRIAS: O LEGADO PIONEIRO DE ARMANDA ALVARO ALBERTO*. Bragança Paulista: EDUSF; 2002.p. 207-209.

[41] **Cecília Benevides Meireles (1901 – 1964)**. Cecília Meireles nasceu em 07 de novembro de 1901, filha de Carlos Alberto de Carvalho Meireles, um funcionário do Banco do Brasil e de Matilde Benevides Meireles, professora municipal. Seus primeiros livros de poesias *Espectros* foram publicados em 1919. Al[ém disso, casou-se em 1922 com o pintor português Fernando Correia Dias com quem teve três filhas. A escritora passou então a conciliar a vida literária com o magistério, onde não apenas lecionou, como também fez alguns estudos, como o Inquérito de Leituras Infantis (1931) sob encomenda da Direção de Instrução Pública do Distrito Federal. Em 1932, participou do grupo de educadores que assinou o *Manifesto da Escola Nova*. Entre 1931 e 1936, Cecília Meireles escreveu crônicas sobre Educação para a coluna Páginas da Educação, do jornal Correio da manhã. Durante esse período também escreve para revistas de educação e sobre Literatura Infantil (escreve também livros para crianças); em 1936, chegou a contribuir, durante algum período, com a Comissão Nacional de Literatura Infantil. Dentre os livros mais conhecidos de Cecília Meireles estão: *Crianças, meu amor...* (1923); *Saudação à menina de Portugal* (1930); *A festa das letras* (1937); *Romanceiros da inconfidência* (1953). Já os trabalhos não literários, estão *Batuque, Samba e Macumba* (1935) livro sobre os ritmos brasileiros de influência africana; *Problemas da Literatura Infantil* (1950).

Para Maiores informações, consultar a tese de Jussara Santos Pimenta, publicada em forma de livro em 2011: PIMENTA, Jussara Santos. *Leitura, arte e educação: a biblioteca infantil do Pavilhão Mourisco (1934 – 1937)*. Curitiba: CRV Editora; 2011.

personagens e cenários de livros e obras de pintores conhecidos, além do oferecimento de livros selecionados segundo critérios previamente estabelecidos[42].

Assim, nesse momento de significativos debates acerca das novas ideias educacionais e a relevância da Literatura Infantil para uma "formação integral do homem", foi criado o Instituto de Educação do Distrito Federal, em 1932. Com a proposta de criar um curso capaz de conferir aos professores primários uma formação técnica, profissionalizante, foi criado, no instituto, um conjunto de disciplinas denominado "Matérias de Ensino", do qual fazia parte a Literatura Infantil. Embora seja importante ponderar que a disciplina escolar não é completamente subjugada às exigências e necessidades sociais, torna-se relevante perceber que havia um debate prévio sobre o assunto. Ademais, os educadores envolvidos na construção do próprio Instituto de Educação faziam parte da ABE e, em sua maioria, assinaram o chamado "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova"[43]. Embora divergissem em muitos aspectos, sendo um dos "pomos da discórdia" a questão do ensino religioso. Como já destacado, os "renovadores" ligados à ABE tiveram como principal estratégia de divulgação de suas propostas, a inserção nos debates sobre a legislação de ensino e a ocupação de cargos importantes dentro dos setores governamentais[44].

---

[42] Para maiores informações sobre a Biblioteca do Pavilhão Mourisco (1934 – 1937), dirigida por Cecília Meireles, ver: PIMENTA, Jussara Santos. *Leitura, arte e educação: a biblioteca infantil do Pavilhão Mourisco (1934 – 1937)*. Curitiba: CRV Editora; 2011.

[43] Refiro-me aqui ao período compreendido entre 1932 a 1938, no qual o educador Lourenço Filho foi diretor do Instituto de Educação, sob a gestão do educador Anísio Teixeira na Direção Geral de Instrução Pública.

[44] Para melhor compreender a atuação dos chamados "Renovadores" nas políticas públicas de Educação do Ministério da Educação e Saúde Pública, durante o Governo Vargas, ver: CARVALHO, Marta Maria Chagas de. "Pedagogia da Escola Nova e uso dos impressos: itinerário de uma investigação". In: *Educação*; Santa Maria, v. 30 – n. 02, p.87 – 104, 2005.

Figura 2 - Pátio interno do Instituto de Educação do Distrito Federal. Depositório: Arquivo Pessoal Lourenço Filho – CPDOC/ FGV RJ)



Vale também salientar que diante da crise política e econômica sofrida em meados dos anos de 1920 – e agravada com a crise mundial de 1929 – o partido Aliança Liberal, que lançou como candidato Getúlio Vargas foi visto com euforia por muitos intelectuais. Cecília Meireles, por exemplo, esperava que a "Revolução de 1930" trouxesse ganhos importantes para a Educação. Uma vez que o sistema político oligárquico entrara em crise e os diferentes grupos das elites e classes médias mostravam suas insatisfações, Vargas buscava o apoio desses grupos, com propostas de um governo federal mais forte e consolidado com os interesses dos "excluídos" da "velha república". Em uma de suas crônicas, intitulada "Sinais dos tempos" e publicada na coluna Páginas da Educação, no jornal *Diário de Notícias*, Cecília Meireles faz algumas considerações acerca da "Revolução de 1930", ocorrida em 3 de outubro de 1930[45]:

> A Revolução de outubro, surgindo como a explosão de inquietudes, desassossegos, aspirações e desesperos, acumulados desde muito tempo, e tendo a formidável repercussão que teve em toda a parte da alma nacional que não estava, propriamente, em atividade, nesse movimento, recebendo-o quase como uma surpresa feliz, significa estarmos, realmente, preparados para uma transformação radical de toda a nossa vida, pois as alterações políticas não são fenômenos limitados a certos personagens, e certos cargos: representam, pelo contrário, a síntese das possibilidades coletivas. Mais de uma vez temos chamado a atenção dos educadores para essa formidável esperança, embora sabendo que a muitos deles causará

[45] Crônica intitulada "Signais dos Tempos", publicada na edição de 14 de novembro de 1930 do jornal *Diário de Notícias*. Depositário: Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

> estranheza tamanho interesse por assunto que talvez lhes possa parecer alheio às suas cogitações (MEIRELES, 1930, p. 15).

No artigo da poetisa e educadora é possível observar um pensamento que figurou entre os intelectuais da época. Ao apresentar propostas para a educação e para as questões trabalhistas, muitos viram na chegada de Getúlio Vargas ao poder uma possibilidade de ter seus anseios atendidos. Durante os primeiros seis anos do governo, apesar das tensões, Vargas conseguiu manter o apoio de parte significativa da intelectualidade brasileira. Contudo, com o recrudescimento das tensões políticas, após a Intentona Comunista (1935) e a instauração do Estado Novo (1937), muitos intelectuais que desaprovavam a postura ditatorial do governo de Getúlio passaram a ser perseguidos. Um desses intelectuais foi Anísio Teixeira que, ao defender ideias políticas mais progressistas, sofreu perseguições no meio político. A própria poetisa, Cecília Meireles, sofreu perseguição política. Em 1937, a biblioteca infantil do Pavilhão Mourisco, sob sua direção, foi fechada sob a acusação de fazer circular livros de autores comunistas.

Como iniciativa para organizar seu governo, Vargas criou, em 1931, o citado Ministério da Educação e Saúde (MES), demonstrando, assim, um compromisso antes circunscrito aos governos locais (estados e prefeituras). Na tentativa de chamar esses grupos para auxiliar seus ministérios, o governo federal criou inúmeros projetos na área da cultura (comissões literárias, de cinema, de artes, etc), dos quais educadores e escritores faziam parte. Todavia, essas relações tornam-se mais tensas e complexas a partir de 1935, quando, na busca por reprimir seus opositores políticos, o governo federal decretou a prisão de alguns intelectuais e educadores, suspeitos de subversão e de ligações com o comunismo[46].

A discussão sobre a importância educativa do livro infantil e a necessidade de adequá-lo aos interesses da criança fez com que a escola passasse a ser vista como uma importante instituição mediadora entre a "boa literatura infantil" e seu público alvo. Na direção desse debate, podemos supor que a construção da disciplina "Literatura Infantil" no curso de formação de professores do Instituto de Educação do Distrito Federal foi um desdobramento desses debates, que vinham ocorrendo desde a década de 1920. Todavia, cabe salientar que embora fosse parte importante para a concretização dos projetos que viam no livro infantil um

[46] Para melhor compreender essas relações, entre o Estado e os intelectuais, durante o governo Vargas, sugerimos ver:
BOMENY, Helena. Constelação Capanema. São Paulo: Universidade de São Francisco, Rio de Janeiro: FGV: 2001.
FERREIRA, Marieta de Moraes. "A REAÇÃO REPUBLICANA E A CRISE POLÍTICA DOS ANOS 20". In: *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol.6,n°11,1993,p 9 – 23.
VELLOSO, Mônica Pimenta. *Os intelectuais no Estado Novo*. Rio de Janeiro, FGV; 1998.

importante instrumento educativo, a disciplina Literatura Infantil não é mero reflexo dessas discussões promovidas pela ABE. Sua configuração e os conhecimentos por ela construídos possuem, certamente, especificidades que serão estudadas ao longo desta tese.

1.2 **A Literatura Infantil como disciplina no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932 – 1938)**

> [...] Estima-se, ordinariamente, de fato, que os conteúdos de ensino são impostos como tais à escola pela sociedade que a rodeia e pela Cultura na qual ela se banha [...]. Na opinião comum, a escola ensina as ciências, as quais fizeram suas comprovações em outro local [...] (CHERVEL, 1990, p. 180).

Ao discorrer sobre a história das disciplinas escolares, André Chervel (1990) enfatiza que, durante anos, considerou-se que as disciplinas escolares fossem meros produtos das ciências, apresentadas aos alunos de forma simplificada. No entanto, com base em uma análise mais apurada, é possível observar que as disciplinas escolares possuem especificidades. Uma dessas especificidades é, para Chervel (1990), o fato de que os conteúdos veiculados pelas disciplinas (que se constituiu uma das preocupações centrais da história das disciplinas escolares) estão relacionados mais às funções atribuídas à escola e à disciplina ensinada do que, efetivamente, ao conhecimento científico extraescolar. Assim, a não observância dessas especificidades "[...] não deixa nenhum espaço à existência autônoma das 'disciplinas': elas não são mais que combinações de saberes e métodos pedagógicos [...]" (CHERVEL, 1990, p. 181).

O estudo de Chervel (1990) acerca das disciplinas escolares, então, torna-se importante para se compreender a constituição da disciplina Literatura Infantil. Como já observado anteriormente, nos anos de 1930, não era novidade a aproximação entre a escola e a Literatura Infantil. A racionalização do livro infantil sob a perspectiva educativa e pedagógica a partir de uma proposta de conformação dos livros infantis seguindo critérios relacionados à Psicologia do Desenvolvimento Infantil também fora pauta de discussão no âmbito da Associação Brasileira de Educação (ABE), nos anos de 1920. Contudo, aponta Chervel (1990), não é possível reduzir a disciplina escolar às produções advindas de outros espaços sociais. A respeito das especificidades das disciplinas escolares, Chervel (1990) afirma ainda que não é possível compreendê-las sem levar em consideração algumas questões específicas da escola, uma delas seria o papel atribuído à escola e à disciplina escolar. No

caso específico da disciplina Literatura Infantil, é fundamental, então, se perguntar, “para quem a disciplina era ensinada?” e “para que ela era ensinada?”.

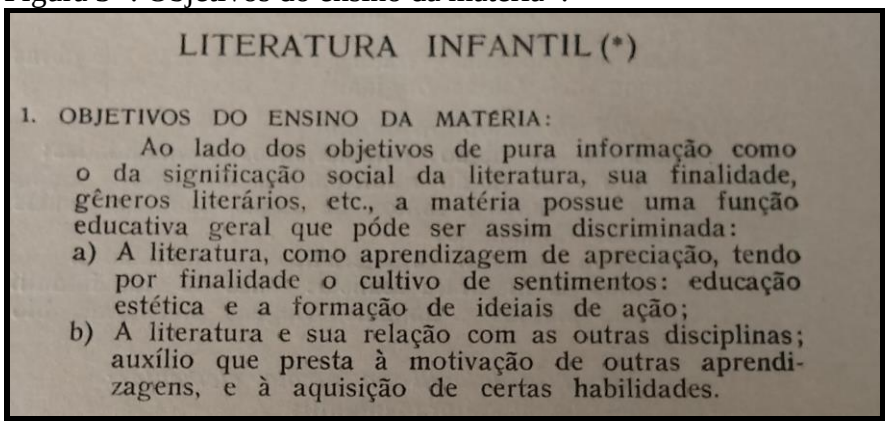
1.3 **Para quem a disciplina Literatura Infantil era ensinada?**

Essa primeira pergunta nos remete à formação de professores implementada no Instituto de Educação do Distrito Federal, que fora inaugurado como tal no ano de 1932.

> DECRETO N° 3.810, de 19 de março de 1932.
> Regula a formação técnica de professores primários, secundários e especializados para o Distrito Federal, com prévia exigência do curso secundário, e transforma em Instituto de Educação a antiga Escola Normal e estabelecimentos anexos [...]
> ART. 13 – A seção Matérias de Ensino incluirá todos os cursos que o professor terá que ensinar, tratadas do ponto de vista d seleção de assuntos, para programas e de as adaptação às necessidades e capacidades dos educandos.
> Parágrafo único: Para a preparação de professores primários, essa seção incluirá cursos de: a) aritmética; b) linguagem, leitura e escrita; c) ciências naturais; d) história, geografia e estudos sociais; e) literatura infantil. [...] (JORNAL DO BRASIL, 20 de março de 1932).

A observação atenta do Decreto n° 3.810, que reorganizava a antiga escola normal, transformando-a em Instituto de Educação, apresenta em seu artigo 13 um conjunto de matérias, ou disciplinas, que possuíam um objetivo específico: preparar os professores primários para ensinar determinados conteúdos. As chamadas ‘Matérias de Ensino’ possibilitariam ao professor em formação não apenas compreender os conteúdos ensinados como, também, selecioná-los. Estas disciplinas, então, teriam um caráter de formação profissional, técnica, no curso de formação de professores primários. A esse objetivo explícito no decreto, juntam-se àqueles presentes no programa da disciplina Literatura Infantil, escrito pela regente da disciplina, a Educadora Elvira Nizynska da Silva.

Figura 3 -. Objetivos do ensino da matéria[47].



LITERATURA INFANTIL (*)

1. OBJETIVOS DO ENSINO DA MATÉRIA:

Ao lado dos objetivos de pura informação como o da significação social da literatura, sua finalidade, gêneros literários, etc., a matéria possue uma função educativa geral que póde ser assim discriminada:

a) A literatura, como aprendizagem de apreciação, tendo por finalidade o cultivo de sentimentos: educação estética e a formação de ideiais de ação;

b) A literatura e sua relação com as outras disciplinas; auxílio que presta à motivação de outras aprendizagens, e à aquisição de certas habilidades.

Fonte: Arquivos do Instituto de Educação (1937) Acervo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB)/ Instituto de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ).

Os objetivos expressos no programa apontam, assim, para a expectativa em torno do potencial educativo que a Literatura Infantil poderia ter. A primeira dessas expectativas seria a de formação moral, sentimental e estética do público leitor infantil. Em segundo momento, a Literatura Infantil poderia ser observada a partir de possíveis relações em que ela auxiliaria no processo de aprendizagem. Esses objetivos sinalizam o objetivo mais amplo do grupo ao qual a disciplina pertencia, a seção de "Matérias de Ensino". Este conjunto de disciplinas, como já salientado, foi criado para favorecer o diálogo entre "teorias educacionais" e "práticas pedagógicas"[48]. A preocupação em criar esse núcleo de disciplinas aponta para uma determinada maneira de conceber a formação de professores primários, defendida, sobretudo, pelo educador Anísio Teixeira, principal idealizador do Instituto de Educação do Distrito Federal, como aponta o estudo de Sônia Lopes (2013).

> Os chamados estudos intermediários compreendiam a seção Matérias de Ensino. Tratava-se, na prática, de uma adaptação dos "conhecimentos vistos sob o ponto de vista do ensino", peculiar aos Theachers Colleges norte-americanos e que não se confundiam com didática ou metodologia. Estudava-se individualmente e com professores especializados: Cálculos, Leitura e Linguagem, Literatura Infantil, Ciências Naturais e Estudos Sociais. (LOPES, 2013, p. 92)

[47]OBJETIVOS DO ENSINO DA MATÉRIA. Ao lado dos objetivos de pura informação como o da significação social da Literatura, sua finalidade, gêneros literários, etc, a matéria possui uma função educativa geral que pode ser assim discriminada: a) A Literatura, como aprendizagem e apreciação, tendo por finalidade o cultivo de sentimentos: educação estética e a formação de ideais de ação. b) A literatura e sua relação com as outras disciplinas; auxilio que presta ``a motivação de outras aprendizagens, e à aquisição de certas habilidades [...]".

[48] Para melhor compreender a organização das disciplinas na Escola de Formação de Professores do Instituto de Educação do Distrito Federal, sugerimos consultar: LOPES, Sônia de Castro. "O Currículo como representação de uma nova cultura pedagógica :A 'Escola de Professores' do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (1932 – 1939)". In: FERREIRA, Marcia Serra; XAVIER, Libânia; CARVALHO, Fábio Garcez (org*). História do Currículo e História da Educação: Interfaces e diálogos.* Rio de Janeiro: QUARTET;2013.

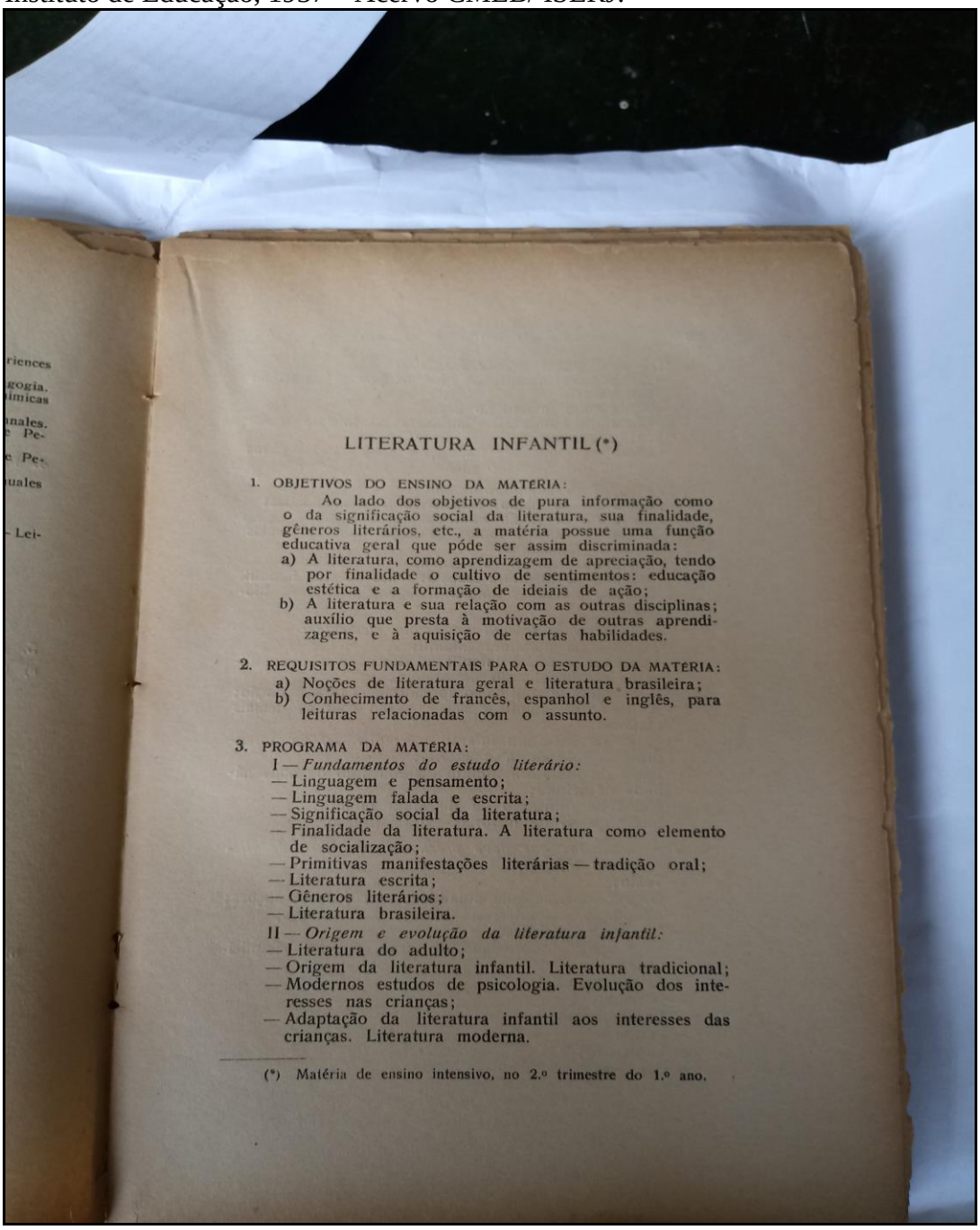
Sendo assim, tendo por referência o modelo de formação docente adotado pelos Estados Unidos da América, Anísio Teixeira defendia a necessidade de se estudar tanto os aspectos teóricos das disciplinas quanto formas de ensiná-las às crianças em idade escolar. Sob uma perspectiva pautada no desenvolvimento psicológico da criança (e tendo-a como centro das ações pedagógicas), outro educador que também defendeu a importância das "Matérias de Ensino" foi Lourenço Filho (que dirigiu o Instituto de Educação do Distrito Federal de 1932 a 1937).

> A importância dispensada às matérias de ensino na matriz curricular do curso da "Escola de Professores" traduzia-se como produto das reflexões de Anísio Teixeira à luz do pensamento de John Dewey, para quem o material básico de estudo não poderia ser colhido de maneira acidental e desordenada e sim através da experiência atual do aluno, onde residiriam as fontes dos problemas a serem investigados. (LOPES, 2013, p. 92).

Nesse sentido, torna-se importante pensar a disciplina Literatura Infantil a partir de uma perspectiva comum às "Matérias de Ensino". As principais características comuns a esse grupo de disciplinas se voltam à preparação para o exercício do magistério primário e à articulação entre "prática pedagógica" e os teóricos da chamada Psicologia Experimental, que se fazem presentes no programa de ensino da disciplina. Enquanto a primeira característica pode ser vislumbrada nos objetivos gerais explanados no programa, a segunda pode ser percebida nos procedimentos de trabalho implementados.

A disciplina Literatura Infantil foi, assim, inicialmente apresentada. Através dela, as professorandas aprenderiam tanto sobre Literatura (usos sociais, gêneros literários etc) quanto sobre as possíveis formas de trabalhá-la em sala de aula, com crianças de faixas etárias específicas. Porquanto as crianças em idade escolar seriam o público almejado pelo trabalho com a Literatura Infantil, caberia à disciplina articular seu objeto de estudo aos conhecimentos acerca das crianças em voga à época. A organização geral do programa da disciplina se dava da seguinte maneira:

Figura 4 - Primeira página do programa de Literatura Infantil – Arquivos do Instituto de Educação, 1937 – Acervo CMEB/ ISERJ.



LITERATURA INFANTIL (*)

1. OBJETIVOS DO ENSINO DA MATÉRIA:

Ao lado dos objetivos de pura informação como o da significação social da literatura, sua finalidade, gêneros literários, etc., a matéria possue uma função educativa geral que póde ser assim discriminada:

a) A literatura, como aprendizagem de apreciação, tendo por finalidade o cultivo de sentimentos: educação estética e a formação de ideiais de ação;
b) A literatura e sua relação com as outras disciplinas; auxílio que presta à motivação de outras aprendizagens, e à aquisição de certas habilidades.

2. REQUISITOS FUNDAMENTAIS PARA O ESTUDO DA MATÉRIA:

a) Noções de literatura geral e literatura brasileira;
b) Conhecimento de francês, espanhol e inglês, para leituras relacionadas com o assunto.

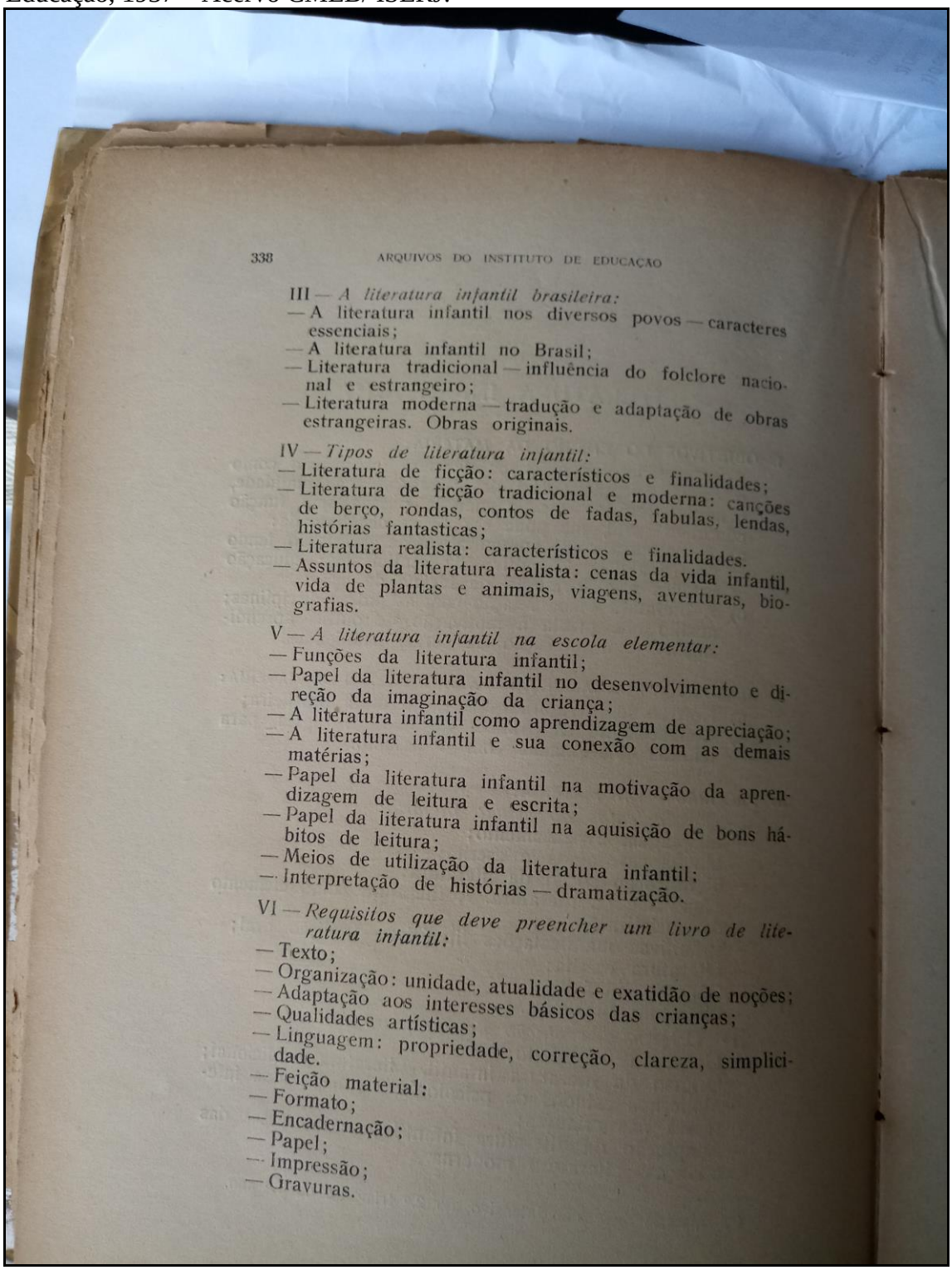
3. PROGRAMA DA MATÉRIA:

I — *Fundamentos do estudo literário:*
— Linguagem e pensamento;
— Linguagem falada e escrita;
— Significação social da literatura;
— Finalidade da literatura. A literatura como elemento de socialização;
— Primitivas manifestações literárias — tradição oral;
— Literatura escrita;
— Gêneros literários;
— Literatura brasileira.

II — *Origem e evolução da literatura infantil:*
— Literatura do adulto;
— Origem da literatura infantil. Literatura tradicional;
— Modernos estudos de psicologia. Evolução dos interesses nas crianças;
— Adaptação da literatura infantil aos interesses das crianças. Literatura moderna.

(*) Matéria de ensino intensivo, no 2.º trimestre do 1.º ano.

Figura 5 - Segunda página do programa de Literatura Infantil – Arquivos do Instituto de Educação, 1937 – Acervo CMEB/ ISERJ.



338 ARQUIVOS DO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

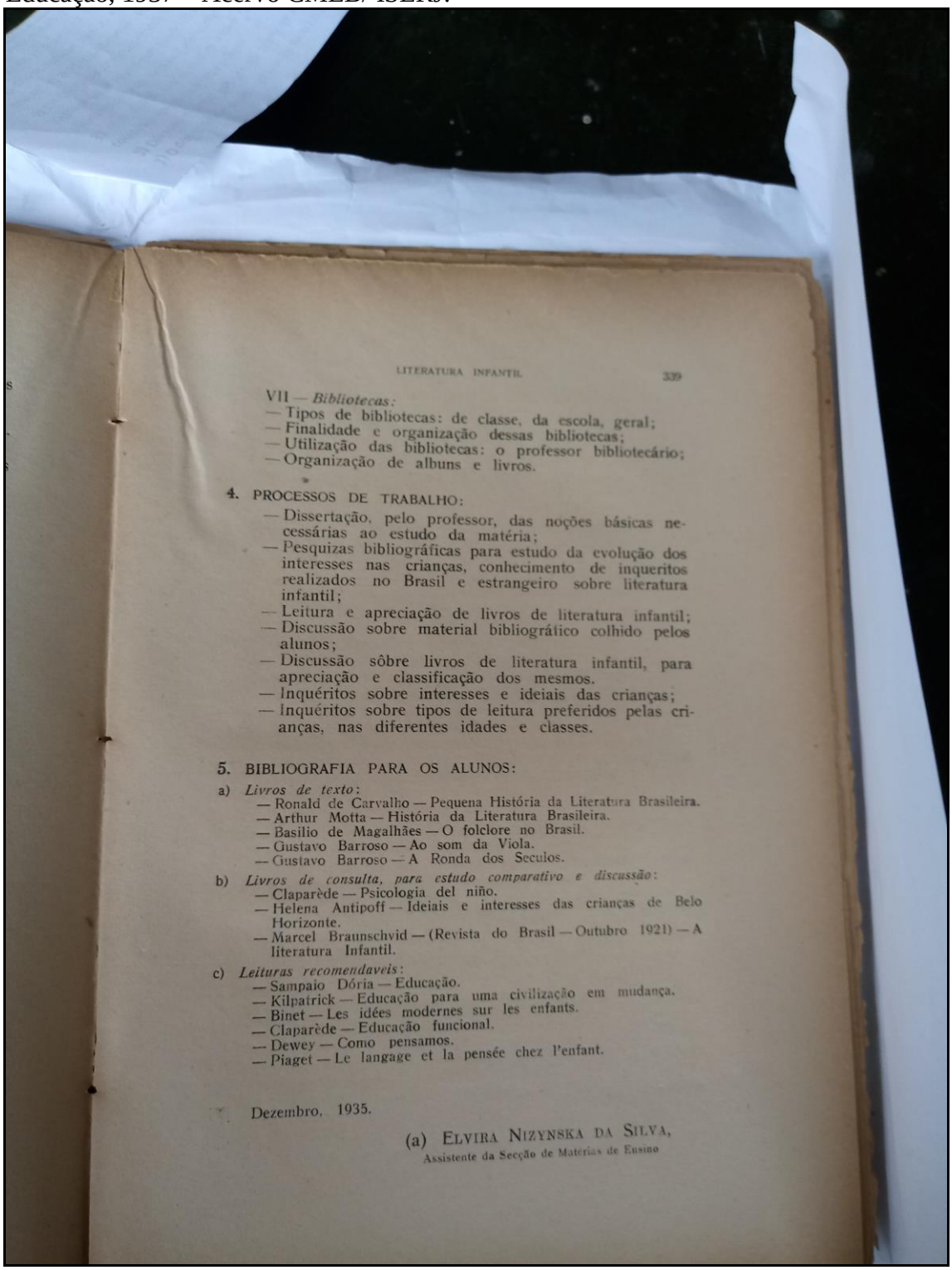
III — *A literatura infantil brasileira:*
— A literatura infantil nos diversos povos — caracteres essenciais;
— A literatura infantil no Brasil;
— Literatura tradicional — influência do folclore nacional e estrangeiro;
— Literatura moderna — tradução e adaptação de obras estrangeiras. Obras originais.

IV — *Tipos de literatura infantil:*
— Literatura de ficção: característicos e finalidades;
— Literatura de ficção tradicional e moderna: canções de berço, rondas, contos de fadas, fabulas, lendas, histórias fantasticas;
— Literatura realista: característicos e finalidades.
— Assuntos da literatura realista: cenas da vida infantil, vida de plantas e animais, viagens, aventuras, biografias.

V — *A literatura infantil na escola elementar:*
— Funções da literatura infantil;
— Papel da literatura infantil no desenvolvimento e direção da imaginação da criança;
— A literatura infantil como aprendizagem de apreciação;
— A literatura infantil e sua conexão com as demais matérias;
— Papel da literatura infantil na motivação da aprendizagem de leitura e escrita;
— Papel da literatura infantil na aquisição de bons hábitos de leitura;
— Meios de utilização da literatura infantil;
— Interpretação de histórias — dramatização.

VI — *Requisitos que deve preencher um livro de literatura infantil:*
— Texto;
— Organização: unidade, atualidade e exatidão de noções;
— Adaptação aos interesses básicos das crianças;
— Qualidades artísticas;
— Linguagem: propriedade, correção, clareza, simplicidade.
— Feição material:
— Formato;
— Encadernação;
— Papel;
— Impressão;
— Gravuras.

Figura 6 - Terceira página do programa de Literatura Infantil – Arquivos do Instituto de Educação, 1937 – Acervo CMEB/ ISERJ.



LITERATURA INFANTIL 339

VII — *Bibliotecas:*
— Tipos de bibliotecas: de classe, da escola, geral;
— Finalidade e organização dessas bibliotecas;
— Utilização das bibliotecas: o professor bibliotecário;
— Organização de albuns e livros.

4. PROCESSOS DE TRABALHO:
— Dissertação, pelo professor, das noções básicas necessárias ao estudo da matéria;
— Pesquizas bibliográficas para estudo da evolução dos interesses nas crianças, conhecimento de inqueritos realizados no Brasil e estrangeiro sobre literatura infantil;
— Leitura e apreciação de livros de literatura infantil;
— Discussão sobre material bibliográfico colhido pelos alunos;
— Discussão sôbre livros de literatura infantil, para apreciação e classificação dos mesmos.
— Inquéritos sobre interesses e ideiais das crianças;
— Inquéritos sobre tipos de leitura preferidos pelas crianças, nas diferentes idades e classes.

5. BIBLIOGRAFIA PARA OS ALUNOS:
a) *Livros de texto:*
— Ronald de Carvalho — Pequena História da Literatura Brasileira.
— Arthur Motta — História da Literatura Brasileira.
— Basilio de Magalhães — O folclore no Brasil.
— Gustavo Barroso — Ao som da Viola.
— Gustavo Barroso — A Ronda dos Seculos.
b) *Livros de consulta, para estudo comparativo e discussão:*
— Claparède — Psicologia del niño.
— Helena Antipoff — Ideiais e interesses das crianças de Belo Horizonte.
— Marcel Braunschvid — (Revista do Brasil — Outubro 1921) — A literatura Infantil.
c) *Leituras recomendaveis:*
— Sampaio Dória — Educação.
— Kilpatrick — Educação para uma civilização em mudança.
— Binet — Les idées modernes sur les enfants.
— Claparède — Educação funcional.
— Dewey — Como pensamos.
— Piaget — Le langage et la pensée chez l'enfant.

Dezembro, 1935.

(a) ELVIRA NIZYNSKA DA SILVA,
Assistente da Secção de Matérias de Ensino

Tal qual aponta o trabalho de Chervel (1990), ainda que não seja possível observar todas as dimensões de uma disciplina escolar a partir de um programa oficial, é possível observar, em sua organização, os conhecimentos que se pretende ensinar, bem como os procedimentos de trabalhos que seriam adotados. Este programa de ensino, por sua vez, foi

publicado no periódico, criado em 1934 por Lourenço Filho, denominado *Arquivos do Instituto de Educação*. Ao estudar a conformação do curso de formação de professores, entre 1932 e 1939, Sônia Lopes (2006) ressalta:

> Esse tipo de impresso, dada a sua materialidade, apresenta características tanto de objeto cultural – veículo de práticas escolares e dispositivos normatizadores de saberes destinados a um determinado público – como suporte da memória – estratégia desenvolvida pelo seu produtor [...] (LOPES, 2006, p. 105).

Nesse sentido, o periódico publicava programas de disciplina, artigos escritos por professores do Instituto de Educação e relatórios sobre a administração do ano letivo corrente e de experiências pedagógicas realizadas na Escola de Professores. Destarte, o periódico pode ser compreendido como espaço onde reverbera uma parte da cultura escolar no Instituto de Educação. Ainda que não tenha sido possível observar como as práticas pedagógicas da disciplina 'Literatura Infantil' se davam em sua materialidade, o programa publicado nos Arquivos do Instituto de Educação, de 1937 (ainda que estivesse datado, originalmente, de 1935), aponta para a maneira como o conhecimento sobre Literatura Infantil fora construído no âmbito da disciplina.

Quadro 5 - Quadro analítico baseado no tópico "programa da matéria". Autoria própria.

CONHECIMENTO GERAL DE LITERATURA	**I – Fundamentos do estudo literário:** **- Linguagem e pensamento;** **- Linguagem falada e escrita;** **- Significação social da literatura;** **- Finalidade da literatura. A literatura como elemento de socialização;** **- Primitivas manifestações literárias – tradição oral;** **- Literatura Escrita;** **- Gêneros literários;** **- Literatura brasileira.**
CONHECIMENTO SOBRE LITERATURA INFANTIL	II – Evolução e origem da literatura infantil: - Literatura do adulto; - Origem da literatura infantil; - Modernos estudos de psicologia . Evolução dos interesses nas crianças; - Adaptação da literatura infantil aos interesses das crianças. Literatura moderna. III – A literatura infantil brasileira: - A literatura infantil nos diversos povos – caracteres essenciais; - Literatura tradicional – influência do folclore nacional e estrangeiro; - Literatura moderna – tradução e adaptação de obras estrangeiras. Obras originais. IV – Tipos de literatura infantil: - Literatura de ficção: características e finalidades; - Literatura de ficção tradicional e moderna: canções de berço, rondas, contos de fadas, fábulas, lendas, histórias fantásticas; - Literatura realística: características e finalidades. - Assuntos da literatura realista: cenas da vida infantil, vida de plantas e animais, viagens, aventuras, biografias.

PERSPECTIVA EDUCATIVA / PEDAGÓGICA SOBRE A LITERATURA INFANTIL	V- A literatura infantil na escola elementar: - Funções da literatura infantil; - Papel da literatura infantil no desenvolvimento de direção da imaginação da criança; - A literatura infantil como aprendizagem de apreciação; - A literatura infantil e sua conexão com as demais matérias ; - Papel da literatura infantil na motivação da aprendizagem de leitura e escrita; - Papel da literatura infantil na aquisição de bons hábitos de leitura; - Meios de utilização da literatura infantil; - Interpretação de histórias – dramatização. VI – Requisitos que devem preencher um livro de literatura infantil: - Texto; - Adaptação aos interesses básicos das crianças; - Qualidades artísticas; - Linguagem: propriedade, correção, clareza, simplicidade; - Feição material: - Formato; -Encadernação; - papel; - Impressão; - Gravuras.
FORMAÇÃO DE CRIANÇAS LEITORAS PELA ESCOLA	VIII – Bibliotecas: - Tipos de bibliotecas: de classe, de escola, geral; - Finalidades e organização dessas bibliotecas; - Utilização das bibliotecas: o professor bibliotecário; - Organização de álbuns e livros.

Uma observação mais cuidadosa do tópico “Programa da Matéria”, presente no programa da disciplina Literatura Infantil, sinaliza, de forma explícita ou implícita, algumas preocupações e objetivos da disciplina. É possível iniciar a análise considerando quatro eixos de estudos que seriam discutidos no âmbito da disciplina: “Conhecimento geral sobre Literatura”; “Conhecimentos sobre literatura infantil”; “Perspectiva pedagógica sobre a Literatura Infantil” e “ Formação de crianças leitoras pela escola”. No primeiro eixo é possível observar uma preocupação em estudar sobre os papéis sociais, os gêneros literários e a relação estabelecida pela literatura (sem ser especificada como infantil) com a linguagem.

O segundo eixo, específico sobre a Literatura Infantil, apresenta informações significativas, para que se possa compreender o possível encaminhamento teórico que norteia a disciplina: o estudo da Psicologia do Desenvolvimento Infantil e os interesses infantis. Desse modo, estudar a Literatura Infantil, requeria, primeiramente, estudar o público para o qual esta literatura seria direcionada. Para além dessas questões, levantam-se também os estudos dos gêneros literários infantis e da história da literatura para crianças.

Já o terceiro eixo apresenta, de forma mais explícita, as expectativas pedagógicas lançadas sobre a Literatura Infantil. Do ponto de vista pedagógico, esperava-se da literatura para crianças um auxílio no aprendizado da leitura, da escrita e de outras matérias (não especificadas no programa). O VII tópico versa especificamente sobre os requisitos que os

livros infantis deveriam preencher. Estes requisitos, por sua vez, ligavam-se às expectativas pedagógicas e educativas apresentadas pela disciplina a respeito deste tipo de literatura. Importante também ressaltar que estes predicativos figuravam nos debates sobre os livros infantis, ocorridos na ABE.

Por fim, o quarto eixo aponta uma preocupação com a formação de crianças leitoras. O VIII tópico do programa apresenta como temática a organização e o papel conferido às bibliotecas escolares. A esse respeito, é possível observar que o papel conferido à escola, na formação do leitor, deveria ser mais amplo do que as técnicas de leitura e de escrita ensinadas nas aulas de linguagem. Envolveria, pois, além de conhecimentos sobre o desenvolvimento psicológico e cognitivo das crianças, a organização de bibliotecas que viabilizassem a guarda e a circulação, no espaço escolar, de impressos considerados específicos para as crianças[49].

A análise do "Programa da matéria", por sua vez, nos remete às considerações de Chervel (1990) a respeito das disciplinas escolares e suas especificidades. Salientando que a disciplina escolar não é mero reflexo dos conhecimentos já consolidado pelas ciências, argumenta que, ao elaborar o conhecimento escolar a partir da preocupação com seu público, isto é, os estudantes do ensino primário ou secundário, a disciplina passará a ter uma organização própria dos conhecimentos a serem ministrados. É possível, então, a partir da análise da configuração da disciplina Literatura Infantil, perceber este processo. Ainda que o curso de formação de professores à época fosse considerado um curso de nível superior – que para Chervel apresenta relação com suas disciplinas, de forma diferente[50] – os conhecimentos que seriam estudados na disciplina foram organizados a partir do objetivo conferido a ela. Mais uma vez, faz-se necessário observar que o curso de formação de professores, pensado por

[49] A importância conferida às bibliotecas escolares é possível ser percebida nas leis de Instrução Pública, promulgada durante a gestão de Lourenço Filho, como Diretor de Instrução Pública do estado do Ceará. No Artigo 152 da Lei 1953 de 2 de agosto de 1922, há o estabelecimento da obrigatoriedade da presença de bibliotecas em cada grupo escolar. Art. 152 – Em cada grupo escolar ou escola reunida haverá uma pequena biblioteca, compreendendo o depósito de livros de classe, para uso da escola, obras de consulta para os professores, distribuídos pela Diretoria de Instrução Pública, ou adquiridos pela verba de expediente do estabelecimento, e outros livros diversos doados por particulares [...] (LEI 1953 de 2 de agosto de 1922. Depositório: Site do Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, INEP).

[50] Em sua análise sobre as disciplinas escolares, André Chervel (1990) argumenta que as disciplinas, no ensino superior, transferem diretamente ao seu público os conhecimentos científicos que se quer estudar, não havendo, pois, necessidade de adaptação desses conteúdos. Todavia, no caso da disciplina literatura infantil, havia um público específico, os professores primários em formação. Não havia, pois, ao que se pode perceber ao longo da pesquisa, uma crítica consolidada sobre a literatura infantil, tão pouco havia estudos teóricos – ao menos no Brasil – acerca desse gênero literário. Neste sentido, caberia à própria disciplina estabelecer relações entre os livros infantis e os conhecimentos de outras áreas. Assim, não seria apenas o conhecimento "puro", sobre a psicologia experimental que seria transmitida aos alunos, haveria uma adaptação desses conteúdos, para relacioná-los à literatura infantil, direcionada por um objetivo específico, pautado na perspectiva pedagógica e educativa que se tinha sobre o livro para crianças.

Anísio Teixeira- à época, Diretor Geral de Instrução Pública do Distrito Federal – e por Lourenço Filho – diretor no Instituto de Educação, entre 1932 e 1937 – teria como princípio básico o caráter profissional. Ao discorrer sobre a proposta do educador Anísio Teixeira para a formação de professores, Sônia Lopes (2006) aponta:

> Em sua opinião, o ensino chamado Normal compreendia o destinado a preparar mestres e, como tal, deveria ser um ensino profissional, que preparasse efetivamente para o exercício do magistério. A diferença de uma escola de cultura geral para uma escola profissional, dizia ele, está no tipo de ensino oferecido. Na escola profissional é dado do ponto de vista do interesse da profissão e na escola de cultura geral, do ponto de vista do interesse intelectual do indivíduo [...] (LOPES, 2006, p. 59).

A tese de doutoramento de Diana Vidal (1995) também é importante para este estudo, uma vez que a autora vai ao encontro das concepções de Anísio Teixeira no que tange à formação de professores prioritariamente orientadas para o caráter prático do exercício da docência, isto é, a "prática de ensino", os métodos pedagógicos. Isso não significava, contudo , que os aspectos teóricos e, sobretudo, os conhecimentos sobre as disciplinas deveriam ser deixados de lado. Ao contrário, as disciplinas gerais deveriam partir de uma perspectiva técnica-pedagógica, na qual o professor em formação deveria ser "ensinado a ensinar" determinados conteúdos. Ainda segundo Vidal (1995), a posição de Anísio Teixeira quanto à formação de professores buscava sanar problemas de ordem técnica da formação docente que não foram resolvidos com a Reforma Fernando Azevedo (1927).

> Se, para Azevedo, o ensino normal deveria integrar harmonicamente "a cultura utilitária e os estudos desinteressados, o espírito científico e o espírito literário, as necessidades de cultura geral e do preparo especializado", para Anísio, ao contrário, a finalidade das escolas normais era preparar professores, evitando o que denominava "vício de constituição": "pretendendo ser, ao mesmo tempo, escolas de cultura geral e de cultura profissional falhavam lamentavelmente aos dois objetivos. "Se a escola normal for realmente uma instituição de preparo profissional de mestres, todos os seus cursos deverão possuir o caráter específico que lhes determinará a profissão do magistério. (VIDAL; 1996; p. 65).

Assim, segundo Vidal (1995), enquanto Fernando de Azevedo procurou complementar os "conhecimentos gerais" com as matérias pedagógicas, Anísio Teixeira apontava para a necessidade de formar futuros professores para, além de lecionar, serem capazes de pesquisar, propor soluções para problemas de ordem prática. Para isso seria, fundamental uma Formação de Professores pautada nos aspectos práticos e nos conhecimentos pedagógicos teóricos. Essa concepção acerca da formação do professorado primário, compartilhado por alguns dos intelectuais que ajudaram Anísio Teixeira na conformação do Instituto de Educação do

Distrito Federal, em 1932, torna-se marca registrada da cultura escolar da instituição. Sobre a formação do professor primário, Anísio Teixeira afirma:

> Conforme acentuamos, a escola de educação é escola de aplicação especializada dos conhecimentos humanos e não apenas de busca do conhecimento pelo conhecimento. Neste aspecto, é que ela se distingue das escolas acadêmicas por campo de conhecimento, cujo objetivo é a busca desinteressada do saber. A escola de educação precisa de tôdas elas e se funda no saber que esteja sendo elaborado por essas escolas, mas sua tarefa especial e maior é a de "como" ensinar e treinar, como tratar e organizar o saber para a tarefa de ensino em diferentes níveis e com diferentes objetivos. Daí ser, rigorosamente, uma escola profissional superior, à maneira, conforme já lembramos, das escolas de medicina, que se utilizam de grande parcela do saber humano para aplicá-lo na arte de curar da saúde humana. A escola de educação faz o mesmo quanto à arte de formar o homem e treiná-lo para as atividades multímodas de ensino de educação pròpriamente dita e do treino para as diversíssimas ocupações humanas. (TEIXEIRA, Anísio. "Escolas de educação" In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.51, n.114, abr./jun. 1969. p.239-259).

Assim, para Anísio Teixeira, a formação do professores perpassava pela capacitação técnica voltada para sua atuação em sala de aula. Os conhecimentos veiculados no curso da Escola de Professores, diferentemente dos demais cursos do ensino superior, deveriam ser organizados e direcionados a essa atuação do profissional de educação. Outrossim, os professores deveriam ser capazes de pesquisar e organizar os conhecimentos a serem ensinados. As marcas dessa concepção de ensino-aprendizagem podem ser observadas, por exemplo, nas formas de avaliação da disciplina Literatura Infantil, que incluíam seminários, por parte das alunas, além de inquéritos realizados pelas professorandas, na escola elementar do Instituto de Educação e entre crianças do convívio social e familiar das alunas.

Com a proposta de formação mais ampla, pautada nos estudos e nas pesquisas, o Instituto de Educação do Distrito Federal foi organizado de maneira a possibilitar que os alunos pudessem exercitar essas habilidades. O Instituto contava com duas bibliotecas, uma para os alunos, outra, para os professores; laboratórios para experimentos de Biologia, Química e Física; organização de visitas técnicas a museus e espaços culturais, como maneira de complementar sua formação docente (VIDAL, 1995, p. 131). Em 1935, ainda sob a gestão de Anísio Teixeira na Direção Geral de Instrução Pública, foi criada a Universidade do Distrito Federal (UDF), por intermédio do governo de Pedro Ernesto, como interventor do Distrito Federal. O curso de formação de professores, do Instituto de Educação, passou, então, a fazer parte dessa universidade.

A UDF funcionou de 1935 até 1939, quando foi definitivamente fechada e seus professores e cursos transferidos para a Universidade do Brasil (atual Universidade Federal

do Rio de Janeiro). Conquanto suscitasse desconfianças quanto sua capacidade de formação e as orientações políticas que organizavam seus cursos, a UDF funcionou até 1937 sem interferência direta do Ministério da Educação e Saúde (MES). Entretanto, com o advento do Estado Novo, no qual Getúlio Vargas assumiria uma postura de governo declaradamente centralizadora, alguns políticos e intelectuais, dentre os quais Anísio Teixeira e Pedro Ernesto, foram acusados de apoio ao Comunismo[51].

Em contrapartida, o projeto de uma universidade constituída a partir de uma iniciativa municipal não foi vista com bons olhos, sobretudo pelo Ministério da Educação e Saúde, cujo principal projeto no âmbito do ensino superior, era o de ampliar a Universidade do Brasil. Para além das querelas e disputas políticas e educacionais, a UDF encontrou problemas de instalação e mesmo de verbas necessárias para sua manutenção. A reitoria e alguns cursos voltados à formação de professores foram instalados no Instituto de Educação, mas a questão espacial também favoreceu ao enfraquecimento do projeto.

A partir, então, de 1937, a instituição teve seu quadro de professores esvaziados e um novo diretor nomeado, Alceu Amoroso Lima. Lourenço Filho, que ocupara o cargo desde 1932, passou a se dedicar de forma mais específica à direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). A UDF funcionou até 1939, quando foi extinta e seus cursos englobados pela Universidade do Brasil. O Estado Novo também teve impacto sobre as bibliotecas do Instituto de Educação, que passaram a sofrer censura (VIDAL; 1995). Além da UDF, outros projetos de Anísio Teixeira, sob a gestão de Pedro Ernesto na intervenção do Distrito Federal foram atacados, como, por exemplo, a Biblioteca Infantil[52]. Criada em 1934 e dirigida pela

[51] Com o crescimento dos embates políticos entre a Aliança Nacional Libertadora (ANL), movimento de esquerda que, a partir de 1934 uniu-se ao Partido Comunista Brasileiro (PCB) e a Ação Integralista Brasileira, partido que defendia ideias totalitárias, próximas ao movimento fascista italiano, culminou com o fechamento da ANL por determinação de Getúlio Vargas. Diante deste fechamento e contrários às atitudes autoritárias de Getúlio Vargas, o Partido Comunista Brasileiro (PCB) articulou um levante, no Distrito Federal, que ameaçaria depor o governo de Getúlio. Todavia, com o apoio dos integralistas, o governo federal reprimiu duramente a revolta, também conhecida como Intentona Comunista, de 1935. Nesse contexto, o PCB foi posto na ilegalidade, diversos membros do partido foram presos, dentre eles, Luiz Carlos Prestes e sua esposa, a judia alemã Olga Benario, presa e deportada para a Alemanha Nazista, onde foi morta em um campo de concentração em 1937. Após a revolta liderada pelo PCB, houve recrudescimento da perseguição política às ideias que destoassem do poder vigente, ainda que não fossem comunistas. Foi nesse contexto que, por exemplo, intelectuais como Graciliano Ramos foram presos, ainda que não tivessem participação na Intentona Comunista. Sobre essa questão ver: FAUSTO, Boris. *História concisa do Brasil*. São Paulo: EDUSP, 2012.

[52] A Biblioteca Infantil Pavilhão Mourisco fora projetada pensando na aproximação das crianças com os livros. As prateleiras eram organizadas de maneira a permitir que os pequenos leitores pudessem pegar os livros de seus interesses. Também havia ornamentação temática das salas, que lembravam clássicos da literatura infantil (Ex: *Mil Léguas Submarinas*, de Julio Verne). Suas instalações localizavam-se no prédio conhecido por Pavilhão Mourisco, localizado em frente à praia de Botafogo. Para maiores informações sobre a biblioteca infantil Pavilhão Mourisco, ver: PIMENTA, Jussara Santos. *Leitura, arte e educação: a biblioteca infantil do Pavilhão Mourisco (1934 – 1937).* Curitiba, PR: CRV, 2011.

poetisa e educadora Cecília Meireles, a biblioteca – que funcionada no Pavilhão Mourisco, prédio que ficava em frente à praia de Botafogo – sofrera intervenção, seguida de fechamento. Segundo estudo de Jussara dos Santos Pimenta (2011),houve acusação de que na biblioteca circulavam livros de autores comunistas, sendo um deles *As Aventuras de Tom Sawyer*, de Mark Twain.

1.4 **Para que se ensinar a Literatura Infantil?**

A conformação da disciplina Literatura Infantil, desse modo, foi pensada a partir de um público inicial específico, os alunos do curso de formação de professores primários do Instituto de Educação. Contudo, havia razões para que a disciplina Literatura Infantil estivesse presente no currículo do curso de formação de professores, do Instituto de Educação do Distrito Federal. Como já salientado, a presença dos livros considerados como "literatura para crianças", nas escolas, não era uma novidade, nem exclusividade das décadas de 1920 e 1930. Escritores como Olavo Bilac e Júlia Lopes de Almeida escreviam livros voltados ao público infantil e que foram adotados amplamente em escolas públicas primárias do Distrito Federal.

Os debates e estudos acerca da Literatura Infantil, como foi possível observar, também se fizeram sentir na Associação Brasileira de Educação (ABE), onde foram elaboradas exposições internacionais de livros infantis e um documento, voltado aos editores brasileiros. Em estudo acerca das práticas de leitura no Instituto de Educação, durante a década de 1930, Diana Vidal (1995) assevera que a leitura e a circulação de livros com as idéias pedagógicas em voga à época, sobretudo no que se refere aos teóricos norte americanos e franceses (John Dewey, Willian Kilpatrick, Alfred Binet, Jean Piaget) era uma das preocupações dos intelectuais identificados como escolanovistas. Não é por menos que Fernando de Azevedo, quando Diretor Geral de Instrução Pública (1927 – 1930) criou, em 1930, a Biblioteca dos Professores, que funcionou na sede da Inspetoria Geral do Segundo Distrito (VIDAL, 1994, p. 134). O objetivo da referida biblioteca era: "Facilitar aos diretores de escolas diurnas, noturnas, adjuntos, coadjuvantes e substitutos efetivos a leitura das mais modernas obras de educação e ensino. Organizada pela inspetoria escolar, chefiada por Paulo Maranhão [...]". (VIDAL, 1994, p. 134)

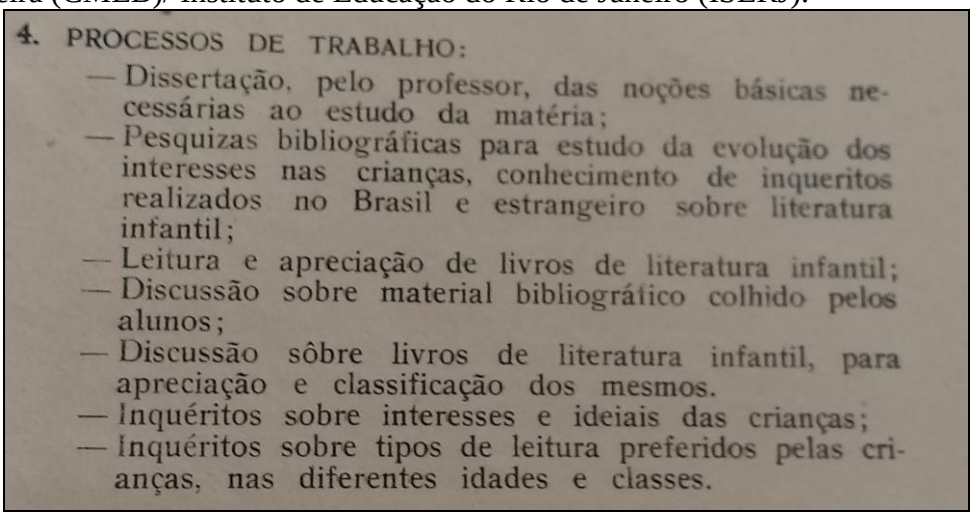
Por sua vez, Anísio Teixeira, ao ocupar o cargo de Diretor Geral de Instrução Pública, a partir de 1931, ampliou os projetos na área das bibliotecas. Dois exemplos foram "a

Biblioteca Central de Educação (BCE), em 1932 e a Biblioteca Infantil em 1934" (VIDAL, 1995 p. 135). Nesse sentido, é possível observar que, antes da instituição da Literatura Infantil como disciplina, no Instituto de Educação, a preocupação com a circulação de livros, das chamadas novas ideias pedagógicas e com a formação do público leitor era uma pauta significativa das discussões da chamada Escola Nova.. Ademais, para compreender as razões para a instituição da Literatura Infantil como disciplina, no curso de formação de professores primários, é importante retomar os objetivos da disciplina, expressos no programa, organizado por Elvira Nzynska da Silva.

> Ao lado dos objetivos de pura informação como o da significação social da literatura, sua finalidade, gêneros literários, etc, a matéria possui uma função educativa geral que pode ser assim discriminada:
> a) A literatura como aprendizagem de apreciação, tendo por finalidade o cultivo de sentimentos: educação estética e a formação de ideais de ação;
> b) A literatura e a sua relação com as outras disciplinas; o auxílio que resta à motivação de outras aprendizagens e à aquisição de certas habilidades. (NIZYNSKA, 1937, p. 337).

Os objetivos específicos da disciplina remetem, assim, aos objetivos práticos de seu ensino, uma vez que compunha o grupo de disciplinas designado como "Matérias de Ensino", cujo objetivo era preparar as jovens professorandas para a atuação em sala de aula do ensino primário. Nesse sentido, torna-se significativa a observação de que havia uma concepção de que a literatura possuía um caráter educativo e pedagógico. Os procedimentos de trabalho, também elucidados no programa da disciplina, apontam tanto para a expectativa em torno do papel do professor primário e de sua formação, quanto para as expectativas em torno do uso e da circulação da literatura infantil na escola primária.

Figura 7 - Processo de trabalho. PROGRAMA DE LITERATURA INFANTIL. Arquivos do Instituto de Educação (1937) Acervo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB)/ Instituto de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ).

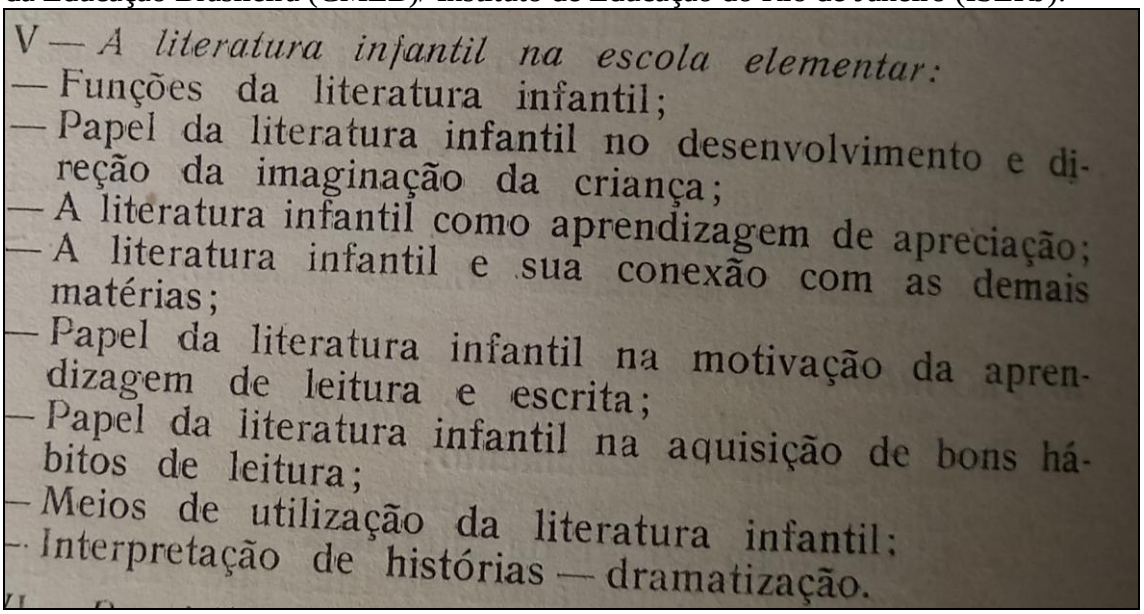


4. PROCESSOS DE TRABALHO:
— Dissertação, pelo professor, das noções básicas necessárias ao estudo da matéria;
— Pesquizas bibliográficas para estudo da evolução dos interesses nas crianças, conhecimento de inqueritos realizados no Brasil e estrangeiro sobre literatura infantil;
— Leitura e apreciação de livros de literatura infantil;
— Discussão sobre material bibliográfico colhido pelos alunos;
— Discussão sôbre livros de literatura infantil, para apreciação e classificação dos mesmos.
— Inquéritos sobre interesses e ideiais das crianças;
— Inquéritos sobre tipos de leitura preferidos pelas crianças, nas diferentes idades e classes.

A leitura e a discussão de livros infantis estavam, assim, entre os aprendizados que deveriam levar à prática em sala de aula. Era necessário analisar os livros infantis e, a partir de critérios específicos, alguns destes já sinalizados no documento *Memorial aos Editores Brasileiros*, escrito por intelectuais da ABE, em 1930, por ocasião da Primeira Exposição Internacional do Livro. Também seriam, segundo as descrições apresentadas por Nizynska (1937), realizados inquéritos sobre s interesses das crianças, principalmente no que se refere à Literatura. Ainda que, no acervo do Centro de Memórias da Educação Brasileira (CMEB), sediado no Instituto de Educação, não haja outros documentos, além do Programa de Ensino, referente à disciplina Literatura Infantil, Elvira Nizynska da Silva apresenta algumas considerações sobre suas atividades no Instituto, em artigos e pareceres para a Comissão Nacional de Literatura Infantil (CNLI) e para revista *Infância* (1936).

No mesmo programa, o tópico V- Funções da Literatura na Escola Elementar também apresenta elementos significativos para se compreender o objetivo prático da disciplina:

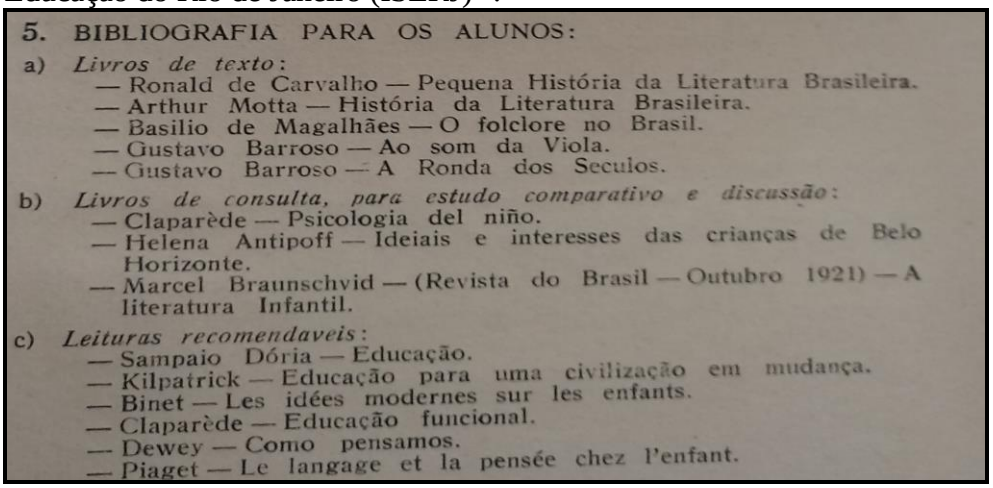
Figura 8 - A Literatura infantil na escola elementar. PROGRAMA DE LITERATURA INFANTIL. Arquivos do Instituto de Educação (1937) Acervo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB)/ Instituto de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ).



V — *A literatura infantil na escola elementar:*
— Funções da literatura infantil;
— Papel da literatura infantil no desenvolvimento e direção da imaginação da criança;
— A literatura infantil como aprendizagem de apreciação;
— A literatura infantil e sua conexão com as demais matérias;
— Papel da literatura infantil na motivação da aprendizagem de leitura e escrita;
— Papel da literatura infantil na aquisição de bons hábitos de leitura;
— Meios de utilização da literatura infantil:
— Interpretação de histórias — dramatização.

O tópico V apresenta, assim, as expectativas de aplicação da Literatura Infantil em sala de aula, com as turmas de ensino elementar. Para que esses objetivos pudessem ser alcançados, todavia, fazia-se necessário um complexo estudo que envolvia desde as pesquisas psicológicas em torno do desenvolvimento infantil, até a elaboração de bibliotecas, espaços pensados como educativos, de modo a ajudar na circulação do tipo de literatura considerado, partindo dos princípios defendidos pela Escola Nova, como adequado às crianças.

Figura 9 - Bibliografia da disciplina Literatura Infantil. . PROGRAMA DE LITERATURA INFANTIL. Arquivos do Instituto de Educação (1937) Acervo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB)/ Instituto de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ)[53].



5. BIBLIOGRAFIA PARA OS ALUNOS:

a) *Livros de texto*:
— Ronald de Carvalho — Pequena História da Literatura Brasileira.
— Arthur Motta — História da Literatura Brasileira.
— Basilio de Magalhães — O folclore no Brasil.
— Gustavo Barroso — Ao som da Viola.
— Gustavo Barroso — A Ronda dos Seculos.

b) *Livros de consulta, para estudo comparativo e discussão*:
— Claparède — Psicologia del niño.
— Helena Antipoff — Ideiais e interesses das crianças de Belo Horizonte.
— Marcel Braunschvid — (Revista do Brasil — Outubro 1921) — A literatura Infantil.

c) *Leituras recomendaveis*:
— Sampaio Dória — Educação.
— Kilpatrick — Educação para uma civilização em mudança.
— Binet — Les idées modernes sur les enfants.
— Claparède — Educação funcional.
— Dewey — Como pensamos.
— Piaget — Le langage et la pensée chez l'enfant.

Observando com atenção a bibliografia do curso, três aspectos chamam à atenção. O primeiro deles é a presença de apenas dois artigos que tratam, especificamente, da Literatura Infantil. São eles "Ideias e Interesses das crianças de Belo Horizonte", de Helena Antipoff e "A Literatura Infantil", de Marcel Brawnschvid. O segundo aspecto refere-se à presença de teóricos que discutiam, à época, sobre o desenvolvimento infantil. Edouard Claparéde, John Dewey, Jean Piaget, além de Wilian Kilpatrick e Alfred Binet aparecem dentre os autores cujos livros foram indicados para leitura.

O terceiro aspecto a salientar é a divisão da bibliografia. No primeiro subitem, os livros apresentados são de estudos sobre Literatura geral e folclore (uma vez que, como veremos mais adiante, havia uma tendência em aproximar as "histórias infantis" dos elementos do "folclore", da "cultura popular"); o segundo – e talvez, o mais relevante, inicialmente – apresenta os livros que serão discutidos e estudados durante as aulas e que nos faz supor uma relação que será estabelecida entre as teorias do desenvolvimento infantil e a Literatura Infantil; a última subdivisão aponta para os teóricos específicos do desenvolvimento infantil. Era, pois, "recomendável" que as professorandas conhecessem esses teóricos, para melhor entender o público ao qual a Literatura Infantil deveria se destinar.

[53] a) Livros Textos: - Roland de Carvalho – Pequena História da Literatura Brasileira; - Arthur Motta – História da Literatura Brasileira; - Basílio de Magalhães – O Folclore no Brasil; - Gustavo Barroso – Ao Som da Viola; - Gustavo Barroso – A Ronda dos Séculos. / B) Livros de consulta para estudo comparativo e discussão: - Claparède – Psicologia Del niño; - Helena Antipoff – Ideias e interesses das crianças de Belo Horizonte;- Marcel Brawnschvid – (Revista do Brasil – Outubro de 1921) – A Literatura Infantil; / C) Leituras recomendáveis: - Sampaio Dória – Educação; - Kilpatrick – Educação para uma civilização em mudança; - Binet – Les ideés modernes sur lês enfants; - Claparède – Educação Funcional. - Dewey – Como pensamos; - Piaget – Langage ET La pensée chez l'enfant.

A análise do programa também possibilita pensar que a disciplina Literatura Infantil não se restringiu a habilitar as professoras para trabalhar com literatura infantil em sala de aula. A disciplina, provavelmente, também contribuiu para a construção de conhecimento acerca dos livros literários para crianças. Nesse sentido, pode-se novamente estabelecer diálogo com o teórico André Chervel. Ao trabalhar o conceito de "disciplina escolar", Chervel (1990) chama a atenção para dois aspectos das disciplinas escolares, que mostram-se relevantes. Em primeiro lugar, é importante retomar a ideia de que, longe de apenas difundir conhecimentos científicos socialmente legitimados, a disciplina escolar reorganiza esses conhecimentos, tornando-os mais didáticos. Podemos dizer que não é apenas uma simplificação dos saberes, mas uma nova perspectiva sobre os conhecimentos lecionados.

Outro aspecto ressaltado por André Chervel (1990) é a existência de uma lógica específica na construção das disciplinas escolares. Segundo o teórico, não devemos considerar a criação e a organização de uma disciplina escolar levando em consideração somente os aspectos sociais gerais, as demandas fora do âmbito escolar. Ao contrário, as disciplinas são parte da cultura escolar, possuem especificidades que variam de acordo com a instituição escolar, com os professores que a ministram, com o público alvo.

> Poder-se-ia demonstrar, da mesma forma, que os 'métodos pedagógicos' postos em ação nas aprendizagens são muito menos manifestação de uma ciência pedagógica que operaria sobre uma matéria exterior do que de alguns componentes internos dos ensinos. A própria gramática escolar não é mais do que um método pedagógico de aquisição da ortografia; a análise gramatical não passaria de um métodos pedagógico de assimilação da gramática, e assim por diante. Excluir a pedagogia do estudos dos conteúdos, é condenar-se a nada compreender do funcionamento real dos ensinos. A pedagogia, longe de ser um lubrificante espalhado sobre o mecanismo, não é senão um elemento desse mecanismo; aquele que transforma os ensinos em aprendizagens. (CHERVEL, 1990, p. 182).

Com a disciplina Literatura Infantil não é diferente. Percebemos que há uma intencionalidade específica para o seu ensino, expressa nos objetivos presentes no plano de curso. Além de visar ao estudo informativo sobre a Literatura Geral (seu papel social, seus estilos e gêneros), a disciplina tinha por objetivo principal o ensino da utilização pedagógica dos livros infantis, tanto no ensino de outros saberes, como a leitura e a escrita (alfabetização), quanto no ensino de valores estéticos e morais. Mais uma vez, é oportuna a reflexão trazia por André Chervel (1990) acerca das particularidades das disciplinas escolares:

> [...] Logo após a I Guerra Mundial, enfim, o termo 'disciplina' vai perder a força que o caracterizava até então. Torna-se uma pura e simples rubrica que classifica as matérias de ensino, fora de qualquer referência às exigências da formação do espírito. [...] Mas, ainda que esteja enfraquecido na linguagem atual, ele não deixou

> de se conservar e trazer à língua um valor específico ao qual, nós, queiramos ou não, fazemos inevitavelmente apelo quando o empregamos. Com ele, os conteúdos de ensino são concebidos como entidades sui generis, próprios da classe escolar, independentes, numa certa medida, de toda realidade cultural exterior à escola, desfrutando de uma organização, de uma economia interna e de uma eficácia que elas não parecem dever a nada além delas mesmas, quer dizer à sua própria história. Além do mais, não tendo rompido o contato com o verbo disciplinar, o valor forte do termo está sempre disponível. Uma "disciplina", é igualmente, para nós, em qualquer campo que se encontre, um modo de disciplinar o espírito, quer dizer de lhe dar os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte. (CHERVEL, 1990, p.180)

Para que se possa estudar a disciplina Literatura Infantil, torna-se fundamental compreender que toda disciplina escolar insere-se no que Ivor Goodson (1997) denomina "currículo escrito". Dele fazem parte as disciplinas e a bibliografia adotadas em cada segmento escolar. Já os procedimentos cotidianos do ambiente escolar pertenceriam ao que o autor chama de "currículo como prática". Em ambos os casos, é fundamental considerar que os currículos dos cursos (primários, secundários, profissionalizantes, etc) são construções sociais e mobilizam diferentes forças, ideologias e interesses. Longe de ser um espaço de consenso e neutralidade, o currículo é um espaço de constante disputa e negociação. Nesse sentido: "[...] o currículo escrito é testemunho público e visível das racionalidades escolhidas e de retórica legitimadora das práticas escolares." (GOODSON; 1997: p. 20).

Desse modo, para Goodson (1997), a disciplina escolar, no âmbito dos currículos, independente dos cursos em questão, é um espaço de disputas ideológicas. No caso da disciplina Literatura Infantil, observa-se que sua constituição se dá num momento em que as práticas pedagógicas para o Ensino Primário, bem como a formação de seu professorado, estavam em ampla discussão e ganhavam importante espaço na política estatal, com a nomeação de Anísio Teixeira para a Direção de Instrução Pública.

A perspectiva profissionalizante e a presença do estudo da psicologia do desenvolvimento como marcas do curso de Formação de Professores organizado por Anísio Teixeira e Lourenço Filho também podem ser observados na organização da disciplina Literatura Infantil. No programa da disciplina, Elvira Nizynska organizou as atividades de estudo, de trabalho e a bibliografia de modo a propor o pensar a Literatura Infantil a partir de seu possível papel educativo. Ainda sobre a questão curricular e as disciplinas escolares, Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo (2011) apontam que, uma das maneiras de organizar o currículo é partindo das disciplinas escolares. Dentre os defensores desse currículo, centrado nas disciplinas é John Dewey, autor amplamente lido, debatido e apropriado pelos chamados escolanovistas. A despeito das disciplinas e, em conseqüência, a organização dos currículos escolares, Dewey pondera:

> [...] A maioria das crianças é naturalmente sociável. [...] Uma vida comunitária verdadeira tem como base essa sociabilidade natural. Porém, a vida comunitária não se organiza por si mesma. Ela requer reflexão e planejamento prévio. O educador é responsável pelo conhecimento de indivíduos e de matérias que possibilitarão a seleção de atividades que contribuem para a organização social em que todos os indivíduos têm a oportunidade de participar de alguma maneira, sendo as próprias atividades compartilhadas o principal elemento de controle. (DEWEY, 2010, p.57).

Para Dewey era fundamental que os professores, ao organizarem suas matérias a serem ensinadas, deveriam fazê-lo no sentido de orientar a vida em comunidade dos educandos. Não é fortuita, portanto, a preocupação sinalizada por Elvira Nizynska na disciplina Literatura Infantil com a educação através de livros que estimulasse nos jovens leitores aquilo que se considerava como bons sentimentos e idéais de ação. Também evidencia-se que as ideias de Dewey sobre a constituição dos currículos reverberava no pensamento de Anísio sobre a importância das *Matérias de Ensino* no curso de formação de professores do Instituto de Educação. Ainda segundo Dewey:

> Quando a educação é concebida em termos de experiência, uma consideração se destaca em relação às demais. Tudo o que possa ser considerado como matéria de estudo, seja aritmética, história, geografia ou qualquer das ciências naturais, deve derivar de materiais que, originalmente, pertençam ao escopo da experiência da vida cotidiana [...] (DEWEY, 2010, p. 75).

Nesse sentido, um currículo centrado nas experiências do cotidiano, deve, pois, ter seus conhecimentos estruturados a partir da finalidade específica que lhes confere. Em um contexto ocidental no qual os crescimentos urbano e industrial seguem em constante expansão, segundo Willian Kilpatrick (1978) – contemporâneo e interlocutor de John Dewey – seria necessária uma educação que formasse essas novas gerações. Dewey, por sua vez, argumenta que a formação não deveria visar somente a formação para o futuro, mas também, para o presente.

Ainda sobre a organização curricular, Lopes e Macedo (2011) apontam para a importância que o teórico tem sobre os professores, vistos por ele como principais responsáveis pela organização e divulgação dos conhecimentos disciplinares. Por isso, a importância conferida, por aqueles que seguiam suas ideias, à formação docente. Assim, a organização curricular e das disciplinas escolares se daria, consequentemente, a partir daquilo que se espera delas e do ensino. Mesmo que as esferas econômicas e, sobretudo, políticas, reverberem sobre a constituição das disciplinas escolares, é fundamental compreender que estas possuem uma história própria, que mobilizam forças específicas, que estão, em maior ou

menor escala associadas ao próprio contexto político, econômico, mas, principalmente ao âmbito escolar à época de sua conformação.

Assim, a Literatura Infantil estudada e ensinada pela disciplina teve uma abordagem teórica pautada em áreas específicas da Educação. Na bibliografia do curso, os teóricos Jean Piaget, Edouard Claparède, Willian Kilpatrick, John Dewey e Alfred Binet, representantes dos estudos de psicologia experimental e desenvolvimento infantojuvenil estão presentes. Uma vez que deveriam trabalhar a Literatura Infantil em sala de aula, era importante que as professoras em formação compreendessem a natureza do público leitor infantil. Tal importância pode ser observada no segundo bloco de textos, intitulado "livros de consulta para estudos comparativos". Nele, chama à atenção a presença de dois artigos específicos sobre a Literatura Infantil (um de Helena Antipoff e outro de Marcel Brawnschvid), os únicos específicos sobre o tema da disciplina; e um livro de Edouard Claparède (1927), intitulado *Psicologia del niño*.

Se a disciplina, ligada ao grupo das "matérias de ensino", visava capacitar as professoras para o trabalho com a Literatura Infantil em sala de aula, podemos nos perguntar quais as características do público alvo presumido deste tipo de literatura. Os livros da bibliografia do curso nos dão uma pista, na medida em que apresentam autores que, à época, estudavam o desenvolvimento psicossocial das crianças. No entanto, outra pergunta complementar à primeira, pode ser feita: de que maneira a disciplina, ou melhor, os professores que a lecionavam, dialogavam com os autores indicados na bibliografia, para a construção de conhecimento sobre a Literatura Infantil.

2 **PREDICATIVOS PARA A LITERATURA INFANTIL**

A partir da interlocução com os autores da bibliografia, bem como consultando pesquisas realizadas anteriormente no Brasil e em países como Estados Unidos, França e Suíça, a professora responsável por lecionar a disciplina, Elvira Nizynska da Silva, buscaria estabelecer – como mostrado no programa de curso – critérios para qualificar a Literatura Infantil[54]. Os critérios estabelecidos como ideais para uma literatura infantil classificada como adequada à infância apontam para uma dupla preocupação: a formação moral infantil e a formação estética.

No âmbito da disciplina, buscou-se conhecer os gostos literários infantis para que, de acordo com as etapas do desenvolvimento infantil e com as informações coletadas nas pesquisas feitas com crianças, houvesse uma orientação no que se refere ao formato – físico, linguístico e literário – dos livros infantis. Tendo em vista que as professoras formadas pela instituição atuariam em escolas públicas primárias, pode-se, então, supor, que estas orientações dadas nas disciplinas deveriam ser, posteriormente, usadas na seleção de livros infantis para serem trabalhados nas escolas primárias do Rio de Janeiro.

Assim, embora no programa da disciplina se apresentem poucos textos sobre a Literatura Infantil, percebemos através da organização das fichas avaliativas de livros, dos artigos e anotações escritos pelas professoras da disciplina, que essa bibliografia tende a privilegiar, em primeiro lugar, o estudo acerca do desenvolvimento psicossocial da criança. Nesse sentido, era necessário compreender o público alvo, suas fases de desenvolvimento, para, posteriormente, orientar uma leitura que fosse também um material educativo, além de entreter.

[54] É importante salientar que esse diálogo é mencionado pela educadora Elvira Nizynska da Silva em pareceres sobre a Literatura Infantil, escritos para a Comissão Nacional de Literatura Infantil (CNLI), convocada em 1936, pelo então Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema. No entanto, ao longo da pesquisa para a elaboração desta tese, não foi possível localizar as pesquisas mencionadas pela educadora. Há também indicativo de tais diálogos no artigo intitulado "Os problemas da Literatura Infantil", escrito por Nizynska para a revista *Infância*, edição de 1936, cujos trechos serão analisados ao longo da tese.

2.1 **Construindo saberes sobre a literatura infantil: diálogos com a Psicologia do desenvolvimento**

Apesar de inserida em um contexto de debates que vinha sendo traçado fora do Instituto de Educação, a disciplina Literatura Infantil fazia parte de uma cultura escolar específica do referido Instituto. Conforme destacado no capítulo anterior, as disciplinas escolares, ainda que inseridas em uma lógica e exigência sociais mais amplas, encontram-se associadas ao contexto interno da instituição escolar. No caso da disciplina Literatura Infantil, tal inserção pode ser percebida desde a própria forma como o programa de curso foi organizado até a maneira como os conhecimentos sobre a criança e o livro infantil foram construídos no âmbito da disciplina.

Quando foi criado, em 1932, o Instituto de Educação do Distrito Federal havia sido planejado para ser um centro de estudos educacionais e formação de professores primários[55]. Visava-se difundir as novas concepções e práticas pedagógicas, sobretudo aquelas divulgadas pelo movimento genericamente chamado de Escola Nova[56]. Nesse sentido, entender a maneira como Elvira Nizynska se apropriou dos discursos pedagógicos e, a partir deles, construiu um conhecimento específico sobre a Literatura Infantil. Para isso, é necessário compreender a

[55] Vale ressaltar que a transformação da Escola Normal em Instituto de Educação fora uma demonstração das concepções de Anísio Teixeira ,à época, Diretor Geral de Instrução Pública, do Distrito Federal) a respeito da formação do professorado primário. A formação de professores, considerada como nível superior, a partir de 1932, sob a reforma Anísio Teixeira, passara a privilegiar a formação técnica e prática dos professorandos. A Literatura Infantil, por sua vez, foi pensada como uma disciplina do grupo das "Matérias de Ensino", voltadas para a atuação prática dos futuros professores em sala de aula.

[56] A consideração que faço aqui em relação à nomenclatura "Escola Nova" como uma denominação genérica do movimento de renovação educacional se justifica pelo fato de este movimento ter congregado diferentes educadores, com propostas pedagógicas diferentes, chegando até a divergir entre si em alguns aspectos. Dois exemplos cabais são os educadores Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira. Para Azevedo, a formação de professores deveria ter duas matrizes - a primeira, referente aos conhecimentos gerais e eruditos , A segunda, um caráter pedagógico complementar. Diante disso, em sua gestão como diretor de Instrução Pública do Distrito Federal promoveu uma reforma curricular (1928) que aumentava os anos de estudo para se chegar ao curso normal. Por conseguinte, na reforma Fernando Azevedo, o ensino primário era realizado em quatro anos; após esse período, haveria mais dois anos de ensino complementar e outros cinco anos de Escola Normal. Desses cinco anos, três possuíam caráter de formação geral e os dois seguintes eram dedicados à formação pedagógica. Anísio Teixeira, por sua vez, a partir de 1932 alterou a organização dos anos escolares. Após os quatro anos de ensino primário, haveria o ensino secundário, oferecido em cinco anos e o curso complementar, de um ano. Após o ensino secundário, o aluno poderia optar em fazer o curso normal, oferecido em dois anos, voltados, especificamente, para disciplinas técnicas. Na percepção de Teixeira, o Ensino Normal, elevado à categoria de curso superior, deveria ter como principal objetivo formar mestres capacitados para atuarem no ensino primário sob as bases teóricas da chamada "Escola Nova". Para isso, todas as disciplinas deveriam concorrer para este objetivo. Ver: CARVALHO, Marta Maria Chagas de. "Pedagogia da Escola Nova e uso dos impressos: itinerário de uma investigação". In: *Educação*; Santa Maria, v. 30 – n. 02, p.87 – 104; 2005.
NUNES, Clarice. *Anísio Teixeira, a poesia da ação*. Bragança Paulista, SP: EDUSP, 2000.
LOPES, Sônia de Castro. *Oficina de mestres: História, memória e silêncio sobre a Escola de Professores do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (1932 – 1938).* Rio de Janeiro: DPETA, FAPERJ, 2006.

proposta do ensino da disciplina, ou seja, entender para que se ensinava Literatura Infantil? Que relevância ela teria para a formação de professores?

Em estudo sobre Cultura Escolar, Antônio Viñao Fraga define cultura escolar como aquilo que demarca a passagem de um determinado sujeito pela escola, isto é , são conjuntos de valores, práticas, formas de pensamento que se desenvolvem especificamente nas escolas.

> Não é pois, aquela parte da cultura global que se difunde pela escola às novas gerações, mas sim uma cultura especificamente escolar em seus modos de difusão, portanto, também em sua origem, em sua gênese e em sua configuração. Uma forma de cultura somente acessível por mediação da escola. (FRAGO, 2006, p.189).

No caso do Instituto de Educação do Distrito Federal, algumas práticas se tornaram marcas específicas de sua cultura escolar. Dentre elas, a preocupação em estabelecer diálogo entre as práticas e teorias pedagógicas. Essa característica pode ser vislumbrada, por exemplo, em um dos tipos de trabalho avaliativo final da disciplina Literatura infantil: a organização de inquéritos.

> **4. PROCESSOS DE TRABALHO:**
> [...] - Inquéritos sobre interesses e ideias das crianças;
> - Inquéritos sobre tipos de leitura preferidos pelas crianças, nas diferentes idades e classes. [...] (NIZYNSKA; 1937).

A realização de inquéritos foi uma prática comum no Instituto de Educação, como aponta a tese de doutorado desenvolvida por Diana Gonçalves Vidal (2001). Pensado para ser um moderno centro de estudos educacionais, o Instituto de Educação do Distrito Federal investia em técnicas de aprendizagem que estimulassem a observação prática. Além da disciplina Literatura Infantil, o Instituto de Educação investiu na organização de uma biblioteca que teria por finalidade facilitar o desenvolvimento de uma relação mais próxima dos alunos e professores com os livros (em especial, aqueles escritos por educadores norte americanos e franceses). Vidal (1995) pondera que não se pode pensar no Instituto de Educação apenas como um reprodutor das técnicas e dos conhecimentos advindos do exterior[57]. Ao contrário, ao adaptar conhecimentos ao contexto educacional brasileiro, bem como dissertar sobre os mais variados temas relativos à Educação, seus organizadores fizeram com que o Instituto de Educação se configurasse em um ambiente de produção de conhecimento.

---

[57] Ver: VIDAL, Diana Gonçalves. *O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937).* Tese de doutoramento defendida no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade de São Paulo (USP), no ano de 1995.

Os Inquéritos são exemplos dessas novas técnicas de pesquisa, que visavam direcionar as ações educativas. No artigo escrito para a revista *Infância* (1936), de junho de 1936, a Professora Elvira Nizynska da Silva aponta para a prática desses inquéritos, mencionando como foram realizados, bem como os objetivos e resultados desses trabalhos.

> Tendo iniciado o trabalho pelo estudo dos inquéritos norte-americanos e franceses, depois de comparar esses resultados com os realizados no Brasil, as alunas da Escola de Educação, de que sou assistente da cadeira de Literatura Infantil, resolveram fazer observações em crianças de suas casas e da Escola Elementar do Instituto de Educação, para verificar, especialmente, quais as idades em que o interesse pela ficção predomina. Os resultados colhidos dessas observações só têm o valor da sinceridade com que o trabalho foi realizado e o desejo de dar à Literatura Infantil o lugar que lhe compete na educação; representam o início de pesquisas futuras, de maior vulto, e das quais talvez possa resultar alguma coisa de mais positivo e útil.
> Foi observado: até 8-9 anos o interesse pelo maravilhoso é muito acentuado; as crianças se sentem empolgadas pelas personagens de ficção, agradando-lhes extraordinariamente que os animais e objetos tenham dons sobrenaturais. É curioso notar, porém, que embora haja esta ânsia de fantasia, [...] as crianças distinguem o real do fantástico [...] (NIZYNSKA, 1936, p.26).

Nesse trecho do artigo, é oportuno destacar duas questões. Em primeiro lugar, o inquérito buscava responder perguntas relacionadas aos interesses estéticos do público infantil a fim de mapear quais faixas etárias eram mais recorrentes. Nessa linha, era preocupação central pensar o desenvolvimento cognitivo e psicológico das crianças a partir de estudiosos do desenvolvimento infanto-juvenil. Não obstante, o inquérito fosse circunscrito apenas a um círculo pequeno de crianças (familiares das alunas e estudantes da Escola Elementar do Instituto de Educação), tais indagações ora formalizadas atendiam a inquietações presentes nas investigações de Nizynska e das alunas da disciplina. Estudos de Jean Piaget e Edouard Claparède sobre o desenvolvimento infantil. Sendo assim, novas perspectivas floresceram entre as áreas de Educação e Literatura Infantil.

Em segundo lugar, para além de permitir antever a maneira como, possivelmente, a professora que ministrava a disciplina dialogava com as teorias de então (sobre o desenvolvimento infantil e sua relação com o exercício da imaginação e da fantasia), o trecho do artigo nos permite também entrever as práticas de pesquisa realizadas. Tal qual sugere o programa do curso, as professorandas liam os autores da bibliografia, as pesquisas sobre gostos literários infantis e, em seguida, iniciavam suas próprias pesquisas (como indica o artigo, com crianças da Escola Elementar do Instituto de Educação e crianças pertencentes às famílias das próprias alunas). A realização de inquéritos como forma de pesquisa foi uma característica bastante comum ao Instituto de Educação, tornando-se, pois, parte de sua "cultura escolar", por assim dizer.

Considerando a ideia da criança como ser em formação, em um processo complexo de desenvolvimento psicológico e intelectual, não basta escrever livros de Literatura Infantil a partir de um projeto de cunho pedagógico e nacionalista. Era necessário, também, ouvir o público leitor, entender seus interesses, e direcioná-los para o projeto educativo. Este projeto seria a formação de um futuro cidadão para ser atuante em uma sociedade liberal e democrática. Em parecer à Comissão Nacional de Literatura Infantil, cujo tema eram os predicativos que um livro infantil deveria ter, Nizynska pondera que:

> [...] Um critério eclético: as combinações dos critérios indicados [1) critério pautado no gosto infanto-juvenil; 2) critério seguindo as indicações dos adultos e especialistas em literatura infanto-juvenil] talvez possa permitir normas de seleção que, a par dos respeito pelo interesse normal das crianças venha proporciona-lhes também aquele material de leitura capaz de desenvolver o gosto e de concorrer para a boa formação mental, espiritual e social das novas gerações. Estudado um padrão que contenha os pontos essenciais a considerar em um livro desejável para as crianças, será necessário observar cuidadosamente os interesses normais de cada idade, as capacidades de vocabulário e compreensão, as preferências relativamente a gravuras e aspecto geral dos livros de modo a tornar o livro igualmente desejável pelas crianças. Como já foi dito nesta comissão, um problema é o da fiscalização do gênero, outro, o da dieta conveniente. [...] (NIZYNSKA, 1936, s/p).

No trecho destacado do parecer, retomamos, mais uma vez, a definição de predicativos para a Literatura Infantil. Um livro feito sob medida para crianças e, principalmente, com alcance (para usar um termo da época) educativo, levava em consideração as especificidades de seu público leitor. Sendo assim, pensava-se em seu desenvolvimento cognitivo sem deixar de lado a questão educativa em pauta: Educava-se sem deixar de lado a fantasia e os elementos ficcionais dos livros infantis.

Não podemos esquecer, contudo, que uma vez se tratando de uma disciplina escolar (ministrada no 1° trimestre do 1° ano do ensino normal), o curso de Literatura Infantil tinha outras peculiaridades. Uma vez que não havia um estudo crítico ou teórico organizado sobre a literatura infantil, produzia-se conhecimentos acerca do gênero em questão no âmbito da própria disciplina. A partir de uma bibliografia que contemplava livros sobre Literatura Geral, os inquéritos já realizados sobre o livro infantil e estudos sobre a psicologia do desenvolvimento. Estes últimos, em especial, parecem mais presentes nos discursos de Elvira Nizynska, bem como na elaboração de predicativos considerados ideais para os livros infantis.

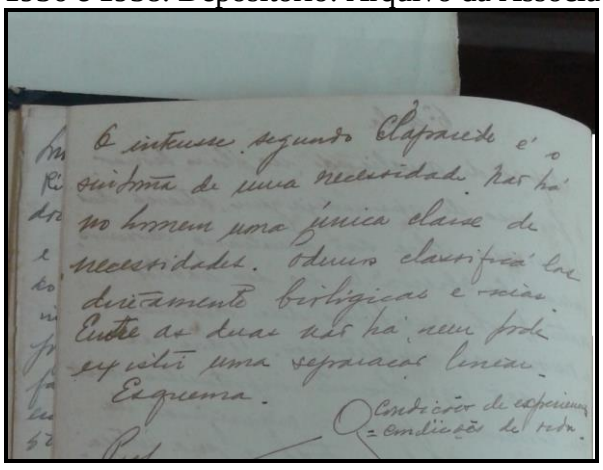
Alguns trechos do artigo escrito pela educadora demonstram a relação que a mesma estabelece entre a imaginação infantil e a tentativa de as crianças construírem hipóteses que expliquem os elementos fantásticos das histórias lidas.

> [...] Uma outra, de cinco anos, ao ouvir a história dos "Feijões Mágicos", achou possível uma pessoa subir num pé de feijão, para alcançar a janela de um palácio, conforme os quilos de feijão, querendo com essa expressão, significar o tamanho do pé. (NIZYNSKA, 1936, p.27)

O uso da imaginação por crianças de uma determinada faixa etária, como observa a educadora, estabelece diálogos com os estudos de Edouard Claparède (1927) sobre o desenvolvimento infantil. Como intelectual que estuda a infância, sobretudo em seus aspectos psicológicos, Nizynska defende a imaginação como parte importante da infância. A fantasia, assim, auxilia a criança em seu desenvolvimento e a leitura torna-se aliada desse processo. A Literatura, então, encontra-se na categoria de "brincadeiras afetivas" (tal qual postula Claparède), que além de desenvolver o raciocínio infantil, também desenvolvessem os sentimentos, a afetividade em sentido *lato*.

Outro escrito, além dos pareceres e artigos escritos por Elvira Nizynska da Silva, que também assinou o programa de curso de Literatura Infantil, é o caderno da professora Juracy Silveira, que também lecionou a mesma disciplina, de 1937 a 1939. Neste caderno, inúmeras anotações indicam alguns estudos que, possivelmente, eram utilizados em suas aulas sobre Literatura Infantil.[58] Um deles, em especial, apresenta um breve estudo sobre o que Claparède chamava de "Evolução dos interesses", e que parece ter sido base teórica para compreender os gostos literários infantis.

Figura 10 - Trecho de caderno de preparação de aulas de Juracy Silveira, com anotações entre 1936 e 1938. Depositório: Arquivo da Associação Brasileira de Educação (ABE).



"O interesse segundo Claparède é o sintoma de uma necessidade. Não há no homem uma única classe de necessidade. Podemos classificá-la como diretamente biológicas e sociais. Entre as duas não há nem pode existir uma separação linear" (SILVEIRA; 1937).

[58] Caderno de anotações da educadora Juracy Silveira, no qual há, estudos sobre o desenvolvimento infantil, possivelmente com finalidade de preparação de aulas, uma vez que as datas das anotações vão de 1936 a 1938, período em que lecionou na Escola de Formação de Professores do Instituto de Educação (pertencente, à época, à Universidade do Distrito Federal). Localizado no arquivo da Associação Brasileira de Educação (ABE).

Em seu estudo sobre o desenvolvimento dos interesses, Claparède cogita o interesse humano subdividido em biológico e psicológico (no âmbito do qual também se encontrava o interesse intelectual). Assim sendo, argumentava o autor, a necessidade vital do homem que sente sede, leva- ao desenvolvimento do interesse pela água ou, quando tem fome, interessa-se pela comida. O interesse é, portanto, intrinsecamente associado à vitalidade e mesmo os interesses psicológicos e intelectuais estão associados às necessidades vitais humanas.

> El interés psicológico, ¿corresponde siempre al biológico? En otros términos: lo que nos interesa de hecho, lo que nos cautiva, ¿es lo que debería interesarnos desde el punto de vista de nuestra conservación, desde el punto de vista biológico? En los animales el interés psicológico cuadra bien siempre con el biológico; es decir, que lós del momento. Los animales están siempre interesados en aquello en que les conviene estarlo, y nunca por aquello que puede serles perjudicial. Pero debemos reconocer que, para el hombre, no es este el caso.Con frecuencia se halla interesado por lo que no está en su interés estarlo; otras veces no lo estáen lo que está en su interés.(CLAPARÈDE, 1927: 158 - 159)

Para Claparèd (1927), no entanto, o ser humano nem sempre desenvolve interesses compatíveis com suas necessidades biológicas. Ao contrário, em alguns momentos desenvolve vícios, comportamentos e gostos prejudiciais ao seu bom desenvolvimento. Nesse caso, há a necessidade de se orientar os interesses para que esses se harmonizem com as supostas necessidades biológicas do ser humano. Claparède argumentava que as crianças, por sua imaturidade e pouco conhecimento sobre o mundo, não são capazes de sozinhas desenvolver plenamente seus interesses. Seria necessário, portanto, sempre a ocorrência de algum tipo de intervenção do adulto para que tanto o biológico quanto o psicológico estivessem em harmonia.

Mais adiante, ao tratar especificamente dos interesses infantis, Claparède avalia :

> O interesse é o sintoma de uma necessidade, na criança, é sintoma de uma necessidade de crescimento do espírito ou do corpo. Realmente, os objetos ou os atos que suscitam o interesse do menino variam à medida que ele se desenvolve [...] (CLAPARÈDE, 1927, p. 160)

Conforme Claparède, o interesse das crianças por determinados objetos, atividades, está ligado diretamente a sua fase de crescimento físico e psicológico. A teoria do interesse, apresentada aqui, pode ser entendida como base teórica que respalda os estudos acerca da mudança de gostos literários infantis. Assim, aos poucos, a criança deixaria de se interessar pela fantasia para se interessar por histórias mais “realistas” (com situações possíveis de serem vivenciadas). Contudo, em outro parecer, escrito pela professora Elvira Nizynska da

Silva, a concepção de respeito aos interesses infantis vem acompanhada de uma intervenção, permitindo-nos entrever o posicionamento da educadora acerca da orientação pedagógica a ser dada aos livros infantis.

> Todos aqueles que se ocupam de educação estão convencidos de que as crianças têm necessidades e interesses que precisam ser respeitados, entretanto, não é possível deixar a criança crescer ao gozo completo desta liberdade, seguindo inteiramente seus interesses instintivos, abandonando-se aos impulsos primitivos originais, porque ela não é membro de uma sociedade primitiva [...] (NIZYNSKA, 1936, s/p).

Assim, apesar de afirmar que os interesses infantis devem ser respeitados, uma vez que compõem o desenvolvimento infantil, a educadora julga ser necessário uma orientação por parte de especialistas. Isso porque o interesse maior é que a Literatura Infantil seja também um instrumento de socialização ou, antes, de civilização. O conhecimento acerca dos gostos infantis está, assim, atrelado à macroestratégia cujo objetivo de "educar e divertir, ao mesmo tempo" seja atingido. Desse modo, a partir dos discursos produzidos em outros espaços, é possível supor que na disciplina, construiu-se um conhecimento em torno da literatura para criança tendo como foco seu papel educador.

Diante disso, pode-se pensar que a disciplina Literatura Infantil contribuiu para o conhecimento sobre a literatura infantil – uma vez que não havia, à época, estudos sistemáticos e específicos acerca da Literatura Infantil. Portanto, ao estabelecermos um diálogo com as reflexões de Andre Chervel (1990), é possível supor que, ao menos no caso da disciplina aqui estudada, houve um "retorno ao social". Isso significa que, longe de permanecer no âmbito escolar, o conhecimento produzido sobre o livro infantil ganhou outros espaços. Tal "retorno" foi possível, principalmente, a partir da atuação de professores vinculados à disciplina em outros espaço, ligados ao Ministério da Educação e Saúde (MES). Nos artigos e pareceres produzidos por esses intelectuais em outros espaços, há indícios de estudos realizados no Instituto de Educação, em geral, relacionados às disciplinas "Literatura Infantil" e "Leitura e Linguagem".

Outros dois estudos que nos auxiliam a compreender a organização e o "retorno" social da disciplina Literatura Infantil são os de Ivor Goodson (1994) e Dominique Julia (2001). Estes autores possibilitam a compreensão de duas dimensões da disciplina e, sobretudo, das práticas de trabalho realizadas na disciplina Literatura Infantil. A primeira delas é sua relação com o currículo e a segunda, com a cultura escolar, esta última desenvolvida no Instituto de Educação. Vale lembrar que, para Goodson (1994), o currículo possui duas dimensões, uma, escrita, que seria o currículo como fato (compreendendo, assim,

os programas de ensino, os manuais escolares, as organizações dos conhecimentos considerados socialmente válidos para estarem inseridos nas disciplinas escolares) e o currículo de fato, isto é, as práticas desenvolvidas e vivenciadas em aula.

Assim, ainda que não sejam diretamente apreensíveis, as práticas de trabalho apontadas pelo programa da disciplina e por Elvira Nizynska da Silva em artigos e pareceres produzidos fora do Instituto de Educação trazem referências às suas práticas pedagógicas e a maneira pela qual na disciplina procurava-se compreender os aspectos pedagógicos, estéticos, lingüísticos e literários dos livros para criança. De forma análoga, buscava-se, no âmbito da disciplina, compreender o desenvolvimento infantil para melhor classificar e direcionar a Literatura para um público considerado específico.

A contribuição de Julia (2001), por sua vez, dá –se no sentido de refletir sobre a cultura escolar. As disciplinas escolares, os conhecimentos veiculados por elas e suas práticas pedagógicas fazem, assim, parte de uma cultura escolar, definida por Julia (2001) como: "[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos. [...]". (JULIA, 2001, p. 10-11). Julia também considera que essa cultura desenvolvida pelo espaço escolar não se restringe a esse espaço ainda que as normas e os conhecimentos se encontrem em constantes disputas e transformações, mudando de acordo com a época e a sociedade. Haveria, pois, uma relação de troca com a sociedade extra-escolar. Nessa direção:

> [...] Para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização [...] (JULIA, 2001, p. 11).

No caso da disciplina Literatura Infantil, observa-se que os discursos que partem da relação com a Educação foram difundidos em outros espaços, tais como a Comissão Nacional de Literatura Infantil (CNLI) e a Associação Brasileira de Educação (ABE) através de artigos escritos pelas professoras da disciplina, mais notadamente Elvira Nizynska da Silva e Juracy Silveira. Ademais, a partir da análise dos escritos das educadoras docentes da disciplina estudada, bem como do diálogo com alguns autores presentes na bibliografia para "estudo comparativo", pode-se supor que a disciplina contribuiu para a formação de um conhecimento sistematizado acerca da Literatura Infantil.

Isso porque para tentar compreender o livro infantil e ensinar às professoras em formação o trabalho educativo com esse tipo de Literatura, lançou-se mão de estudos acerca da criança e de seu desenvolvimento. Buscou-se também compreender, através de inquéritos e pesquisas comparativas (com países onde pesquisas semelhantes foram realizadas), os interesses infantis por literatura, relacionando-os com as fases do desenvolvimento da criança. Esse tipo de abordagem do livro infantil, busca construir uma lógica racional, na qual é possível orientar um livro "apropriado para crianças" a partir de um conhecimento científico construído em torno da infância e da criança.

2.2 **Um olhar sobre a infância e a criança**

Pensar a literatura infantil, por sua vez requer olhar para seus destinatários, isto é, a criança. Uma vez que não foi possível, no programa da disciplina Literatura Infantil, assinado por Nizynska, identificar de maneira clara as apropriações que foram feitas dos discursos teóricos sobre o desenvolvimento infantil, foi necessário a análise e o diálogo com artigos e pareceres produzidos, em outros espaços, pela professora responsável pela disciplina. À época Elvira Nizynska também fazia parte da Associação Brasileira de Educação (ABE), e, em maio de 1936, foi convidada para compor a Comissão Nacional de Literatura Infantil (CNLI), criada pelo Ministro da Educação Gustavo Capanema. Assim, buscar-se-á tais indícios em outros artigos e pareceres produzidos pela educadora, tanto para a CNLI quanto para revista *Infância* em 1936. Nesses documentos, foi possível vislumbrar algumas apropriações em torno dos discursos pedagógicos e as relações estabelecidas com a literatura infantil, que, possivelmente, eram levadas às aulas da disciplina aqui estudada.

Para entender a relação estabelecida entre a Literatura Infantil e as concepções de criança e infância, será examinada bibliografia classificada como "livros de consulta para estudo comparativo e discussão". Tal escolha se justifica por ser esta a subdivisão na qual estão presentes dois trabalhos sobre literatura infantil e um livro sobre o desenvolvimento infantil. Uma vez que, no programa de curso, esses textos seriam para estudo comparativo, supõe-se, então, que na disciplina procurou-se analisar a literatura infantil a partir de uma perspectiva do desenvolvimento psicológico e cognitivo da criança.

> "B) Livros de consulta para estudo comparativo e discussão:
> - Claparède – Psicologia Del niño;
> - Helena Antipoff – Ideias e interesses das crianças de Belo Horizonte;
> - Marcel Brawnschvid – (Revista do Brasil – Outubro de 1921) – A Literatura Infantil." (NIZYNSKA; 1937,s/p).

No que se refere ao desenvolvimento infantil, o programa apresenta o livro *Psicologia del niño*, tradução em espanhol do livro de Edouard Claparède. Nesse trabalho, o teórico faz um minucioso estudo acerca do desenvolvimento físico e psicológico das crianças. Ele defende a complexidade do crescimento e desenvolvimento humano e afirma que, para garantir seu desenvolvimento, a criança lança mão de alguns instrumentos, sendo os mais importantes a brincadeira (*juego*) e a imitação. Ao categorizar esses jogos, o teórico também contempla a contação de histórias e os livros infantis propriamente ditos. Claparède assim divide os tipos de brincadeira e o que, em geral, desenvolve nas crianças: *"juegos sensibles"* - aguçam as sensibilidades, os sentidos, ex: fazer sons de animais, de instrumentos musicais, cheirar flores, tocar objetos diferentes); *"Juegos motores"* - desenvolvem a habilidade de correr, a noção espacial, a força física. Ex: jogo de bola, corrida, saltar); *"juegos psíquicos"*, que ajudariam no desenvolvimento cognitivo e psicológico das crianças. O autor divide esse tipo de brincadeira em dois subtipos: *"juegos intelectuales"* - que desenvolvem noções de lógica, a imaginação criadora (xadrez, dominó, invenção de histórias e desenhos, por exemplo) e *"juegos afectivos"* - desenvolvem as emoções, a "sensibilidade estética" (música, pintura, desenho, invenção de histórias, por xemplo)[59]. Sobre os "juegos intelectuales" Claparède pondera que:

> Los juegos intelectuales son aquellos que hacen intervenir la comparación ó el reconocimiento (lotería, dominó), la asociación por asonancia (reinados, «yo te vendo mi canastilla»); el razonamiento (ajedrez); la reflexión ó la invención (enigmas, adivinanzas, jeroglíficos); la imaginación creadora (invenciones de historia, dibujos). [...] La imaginación juega un papel importantísimo en la vida del niño , se mezcla en todas sus ocupaciones. Como ocupa un lugar de primer ordenen la vida mental del hombre, importa que se ejercite desde muy temprano. La imaginación creadora es la que eleva al hombre por encimade la naturaleza, permitiéndole agrupar los elementos en nuevas combinaciones.(CLAPARÈDE, 1927, p. 118- 119).

Nesse trecho de seu livro, é possível observar que, além de categorizar as "invenções de histórias" como uma forma de brincadeira intelectual, o teórico também ressalta a importância da fantasia, da imaginação infantil que poderia ser desenvolvida por esse tipo de

[59] A esse respeito Ver: CLAPARÈDE, Edouard. *Psicologia del niño y Pedagogia experimental*. Madrid, España. Librería de Francisco Beltrán; 1927. p. 115 – 120.

brincadeira. A imaginação é, segundo Claparède, uma das características mais evidentes da infância. É no exercício da imaginação, sobretudo a partir do ato de brincar, que a criança desenvolve as características que mais diferem os seres humanos dos outros animais, possibilitando, assim, que o ser humano possa inventar, criar elementos novos e exercer ação consciente sobre a natureza No mesmo trabalho, Claparède chama a atenção para outro tipo de brincadeira que classifica como sendo do tipo psicológica:o "juego afectivo".

> En los juegos afectivos se encuentra placeren suscitar emociones, aunque sean desagradables. [...]El sentimiento estético es desarrollado por muchos juegos (dibujo, pintura, modelado, música). El miedo produce también algunos juegos: historias de bandidos que erizan el cabello;[...] (CLAPARÈDE, 1927,p. 121-122).

Nesse sentido, é possível inferir que para Edouard Claparède, a contação de histórias, os desenhos e as demais manifestações de "brincadeiras psicológicas" auxiliavam no desenvolvimento intelectual e emocional das crianças. Outrossim, possibilitavam a educação estética, ajudando-as a desenvolver sua criatividade e imaginação. Salientar a importância da imaginação durante a fase da infância foi também uma preocupação apresentada por Marcel Braunschvig em seu artigo "A Literatura Infantil", que também faz parte das leituras que seriam usadas para estudo comparativo. O autor inicia seu trabalho afirmando que:

> É sobretudo pela leitura de obras literárias apropriadas ao gosto e à intelligencia da creança que se lhe pode cultivar a imaginação. Muitos educadores, entretanto, desconfiando dessa faculdade de erro e da mentira, quereriam que, em logar de lhe favorecer o desenvolvimento da alma infantil, se cuidasse ao contrario de lhe cortar o vôo. (BRAUNSCHVIG, 1921, s/p)

Em ambos os casos, a imaginação é apontada como um elemento constitutivo da infância. Todavia, alguns educadores, como salienta Braunschvig (1921) ainda viam-na como algo pernicioso, que atrapalharia o desenvolvimento da criança. Mais adiante, o mesmo autor afirma que:

> Mas, objectam esses austeros pedagogos, a felicidade da creança também é o nosso fim; apenas, a nossa previdência vae mais longe que a vossa: não pensaes senão na alegria presente que lhe dá a imaginação, ao passo que nós queremos arrancar da alma da creança essa faculdade imaginativa que mais tarde será tormento e o perigo de sua vida... Estreita psycologia, a desses racionalistas educadores! Oh! Sim, a imaginação encerra perigos: engendra a illusão enganosa, alimenta a paxão devastadora. Mas se lhe devemos a amargura das decepções e o abrazamento das paixões, devemos-lhe também as illusões fortalecedoras e os sonhos encantadores, os enthusiasmos fecundos e a própria flammma de nossa actividade mais pura. Acceitemo-la, pois, tal qual é, como o seu mixto de bem e de mal; e, longe de prescrever, affljmo-nos, antes, com o descrédito em que em nossos dias, vemo-la cahir aos olhos de tanta gente: *"Por Deus"* – disse Anatole France (Le livre de mon

> ami, pag. 273) – a nossa sociedade está cheia de pharmaceuticos que temem a imaginação. E estão muito errados. Em suas mentiras, é ella quem semeia toda a belleza e toda virtude no mundo. Não se é grande senão por ella. (BRAUNSCHVIG, 1921, s/p)

Àqueles que condenavam a presença dos elementos fantásticos e o estimulo à imaginação, Braunschvig evocava a Psicologia Infantil e outros tipos de estudo já realizados sobre o universo infantil. Avalia, no trecho supracitado, que embora a imaginação e a fantasia possam levar a uma visão falseada da realidade, por outro lado, é através da imaginação que o ser humano, já adulto, age sobre o mundo, "é ela quem semeia toda a beleza e toda virtude no mundo". Nesse aspecto, os estudos de Braunschevig (1921) e Claparède (1927) se aproximam, pois ambos defendem que a imaginação é parte fundamental do desenvolvimento infantil e é ela quem torna o ser humano diferente dos outros seres da natureza.

Em ambos os casos, os autores defendem também a ideia da infância como fase do desenvolvimento humano, que possui especificidades que devem ser respeitadas e orientadas. Edouard Claparède faz, em *Psicologia del niño,* uma observação inicial acerca da infância, que norteia o estudo apresentado no livro. Segundo ele:

> El desenvolvimiento psicológico no se realiza solo; es decir, que no es simplemente el resultado del desenvolvimiento de fuerzas innatas que el recién nacido ha recibido en herencia. No; el niño debe desenvolverse él mismo. Los dos instrumentos á los cuales recurre instintivamente para realizar esta obra, son el juego y la imitación. (CLAPARÈDE, 1927, p.104)

Claparède pondera que o desenvolvimento psíquico da criança não se dá de maneira simples ou, como se acreditava, mero fruto de heranças instintivas inatas das crianças. Ao contrário, apresenta-se de maneira complexa e, para que ocorra tal desenvolvimento, a criança lança mão de alguns instrumentos, que, para Claparède são: a brincadeira (juego) e a imitação. Sua principal questão, nesse momento do trabalho, é compreender com que finalidade as crianças brincam. A teoria adotada pelo estudioso avalia a brincadeira como uma forma específica das crianças (e demais filhotes de animais) apurar seus instintos ou aprender novas ações que lhes ajudarão a se tornarem adultos de suas espécies. Nesse sentido, Claparède afirma que "o animal não brinca porque é jovem, mas, é jovem para poder brincar".

Uma vez considerando a infância como fase fundamental do desenvolvimento humano, com especificidades e como preparação para a vida adulta, o pesquisador refuta a ideia de que a criança seja um "adulto em miniatura". Tal percepção já estavam presentes em estudos datados do século XVII, que apontavam para um desenvolvimento e crescimento

uniforme do ser humano, transformando a criança (pequena) em adulto (grande)[60]. Um estudo clássico, que nos auxilia a pensar a historicidade das concepções de criança e infância é apresentado por Philippe Ariès (2015). Estudando quadros com imagem de crianças, bem como cartas e diários de nobres, escritos ao longo da idade moderna (séculos XV – XVIII), Ariés assevera que, durante a Idade Média e durante parte significativa da Idade Moderna, crianças e adultos conviviam nos mesmos espaços. Não haveria, assim, espaços nem temáticas ou bens culturais pensados especificamente para as crianças. Conquanto relevantes para a compreensão da História da infância, Ariès apresenta, em seu estudo, considerações acerca da criança pertencente à nobreza.

Outro estudo que permite compreender a complexidade da questão da infância é levado a cabo por Moisés Kuhlman Jr (2008), que ao estudar a História da infância no Brasil, aponta para as diferentes formas de concepção de criança e infância. Essas diferenças estariam relacionadas, sobretudo, às classes sociais e condição étnica das crianças. Não é por menos que, durante o período republicano – recorte temporal do estudo apresentado pelo autor – houve diferentes propostas educacionais, direcionadas para as crianças pertencentes às elites e outras, destinadas às crianças das classes populares – tendo como principal característica o ensino profissionalizante. Além disso, ao definir temas considerados apropriados pela infância será possível perceber que, na disciplina Literatura Infantil, considerava-se a criança sob a perspectiva de um desenvolvimento ideal, o que, provavelmente, não correspondia às questões práticas do dia-a-dia[61].

Claparède (1927), por sua vez, chama a atenção para as nuances e as diferenciações presentes no crescimento infantil. A criança, em diversos aspectos, é diferente, fisicamente do adulto. O crescimento não se dá de maneira constante e linear. Há fases de crescimento mais e menos aceleradas. O mesmo ocorreria com o desenvolvimento cognitivo e psicológico de crianças e adolescentes.

Os estudos trazidos por teóricos da chamada "Escola Nova", dentre os quais estava Claparède, possibilitaram um novo olhar sobre a criança e o universo infantil. Esses estudos serviram de base também para a emergência de uma perspectiva diferenciada sobre a Literatura Infantil. Os discursos apresentados nas exposições promovidas pela ABE já davam

[60] Ver: CLAPARÈDE, Edouard. *Psicologia del niño y Pedagogia experimental*. Madrid, España. Librería de Francisco Beltrán; 1927. p. 84.

[61] Um indicativo do distanciamento entre a criança idealizada e a criança real poderá ser observado, por exemplo, no manual escrito por Janetta Budin (1949) e que será estudado no quarto capítulo desta tese. A educadora discorre, entre outros aspectos da literatura infantil, sobre a dificuldade de difundir o hábito de leitura, bem como a formação de leitores proficientes pela escola primária brasileira. Ver: BUDIN, Janetta. *Metodologia da linguagem*. São Paulo: Companhia Editora Nacional; 1949. p. 127.

conta da importância de uma literatura adaptada aos temas de interesse particulares das crianças (nas diferentes faixas etárias), bem como adequar o tipo de histórias e a linguagem para esse público leitor específico.

Indo ao encontro das considerações de Claparède, o artigo de Marcel Braunschvig aponta para a adequação das histórias infantis aos interesses e as fases do desenvolvimento infantil:

> Na vida intellectual das creanças distinguimos três grandes períodos. De cinco a nove annos, como já dissemos, tudo lhe parecerá maravilhoso, tanto as narrativas de ficção como as descripções do mundo material. [...]De nove a treze annos, a creança gostará sobretudo que se satisfaça a sua imaginação. Da realidade não apreciará outras printuras senão as da vida de família e da escola.[..] Desde os onze annos ella deixará as historias infantis para se interessar de preferência pelos romances de aventuras, que a apaixonarão pelo menos até os treze annos.[...] Dos treze aos quinze annos se extende o importante período de transição, que a deve fazer passar insensivelmente do mundo imaginário, em que viveu até então, para o conhecimento do mundo real. É então que se lhe poderão dar a ler os primeiros romances vividos. [...] (BRAUNSCHVIG, 1921, s/p)

As fases apontadas por Braunschvig na relação entre a criança e a fantasia podem dialogar também com outros teóricos cujos estudos, neste mesmo período, auxiliaram na construção de certa percepção sobre a infância, notadamente Jean Piaget. Segundo seus estudos, a criança passaria por fases de desenvolvimentos específicas. Se comparadas às fases do desenvolvimento infantojuvenil explanadas por Marcel Braunschvig (1921), podemos dizer que o momento em que a criança mais gosta de histórias fantásticas seria o período em que, segundo Piaget (1975), a criança estaria na fase "pré-operatória" (mais ou menos entre os quatro e os sete anos). Nesta fase, as crianças começam a adquirir a linguagem, bem como a capacidade de entender símbolos e elaborar brincadeiras simbólicas (dar novos nomes e usos para objetos; teatralizar). Já nas fases seguintes, isto é, "operatória concreta" (oito aos onze anos, aproximadamente) e "operatória abstrata" (a partir dos treze anos), a criança, para Braunschvig (1921), começa a ter uma maior exigência de histórias que representem situações vividas, cotidianas. Esta é a fase, segundo Piaget (1975), na qual a criança começa desenvolver a capacidade de pensamento abstrato, de contestar o real e propor soluções possíveis[62].

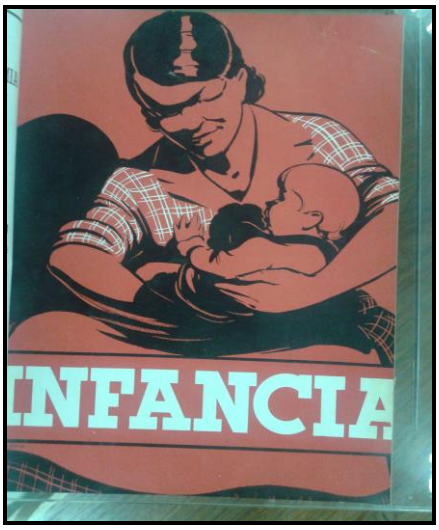
Dessa forma, podemos afirmar que os estudos desses autores auxiliaram na construção de uma determinada concepção de infância e de criança, tanto no caso das conferências da ABE quanto da disciplina Literatura Infantil. Esta concepção incide diretamente sobre a relação que se tenta estabelecer entre os livros infantis e seu público alvo. Possibilitam-se,

[62] A respeito das fases do desenvolvimento infantil, dividido por fases e sua relação com o aprendizado, ver: PIAGET, J. *A construção do real na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

assim, novas exigências sobre esses livros oferecidos às crianças, a ponto de a disciplina estabelecer critérios para avaliar se um livro seria adequado para ser oferecido às crianças ou não. Torna-se necessário, todavia, buscar apreender a maneira como esses estudos se fizeram presentes nos discursos possivelmente circulantes na conformação da disciplina Literatura Infantil.

Se o Programa do Curso não nos oferece subsídios diretos para entender as possíveis relações estabelecidas entre as teorias de desenvolvimento de Claparède e a Literatura Infantil, lancemos mão de alguns escritos apresentados pela professora da disciplina em outros espaços de atuação, nos quais também dissertou sobre a literatura para crianças. Um trabalho relevante, nesse sentido, é o artigo escrito por Elvira Nizynska em 1936, para a revista *Infância*[63].

Figura 11 - Capa da revista *Infância*. Edição de junho de 1936. Depositório: setor de Periódicos da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.



O artigo intitulado "Problemas da Literatura Infantil" apresenta estudo acerca do tema literatura para crianças e apresenta dados de outros trabalhos similares, realizados por diferentes instituições, brasileiras e estrangeiras. No que se refere ao Brasil, são citados cinco inquéritos cujos resultados são analisados pela educadora: o primeiro, promovido pela

[63] A Revista Infância foi criada por um órgão particular que se dedicava ao combate do trabalho infantil e da mortalidade de mães e crianças na cidade de São Paulo. Este órgão denominado "Cruzada Pró-Infância" contava com membros da sociedade civil, principalmente mulheres da elite, além de médicos, professores e membros da Igreja Católica. Ver: MOURA, Marina de. A *noção de Infância no Brasil na década de 1930: uma análise da Revista Infância*. Dissertação de Mestrado em História Social. São Paulo: PUC 2007

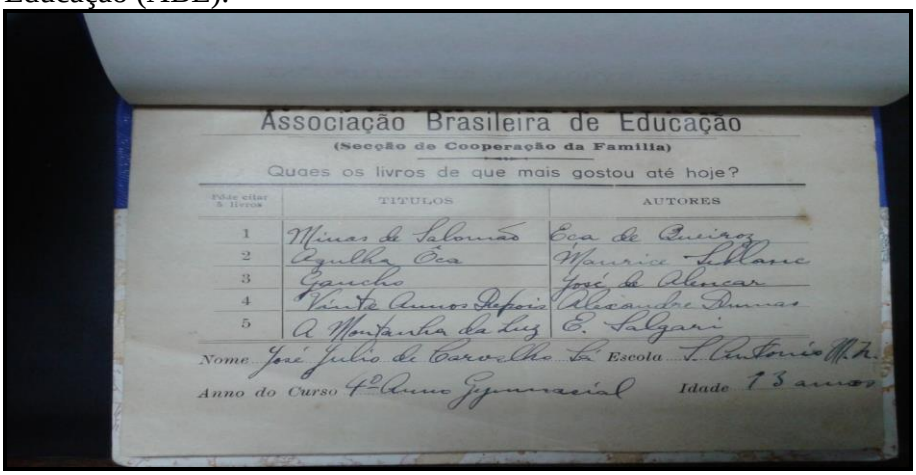
Associação Brasileira de Educação (1926); o inquérito coordenado pela educadora Helena Antipoff (1929); o coordenado por Cecília Meireles (1931); o realizado pela educadora mineira Irene Lustosa (1934) e outro, realizado como trabalho da disciplina Literatura Infantil sob coordenação da própria Elvira Nizynska (1935).

É possível perceber que a associação entre as teorias do desenvolvimento infantil e a literatura para crianças nos inquéritos citados pela professora já se fazem sentir na própria maneira de organização dos resultados. Procura-se, assim, separar os livros infantis por faixas etárias, associando-os aos interesses infantis. Tal classificação por idade é notado em todos os inquéritos citados no artigo. Desse modo, segundo Nizynska:

> Podemos citar, entre eles, o de 1926, da Associação Brasileira de Educação, em que se verificou preferirem as crianças, de 8 – 11 anos, os contos de fadas, enquanto que as de 12 – 14 anos se interessavam, principalmente, por livros de aventura e romance. (SILVA, 1936.p. 26)

Assim, infere-se que a ABE foi responsável pela primeira tentativa de classificação dos livros infantis a partir da idade do público leitor. O questionário foi enviado a diferentes escolas do Rio de Janeiro e de São Paulo.

Figura 12 - Questionário do Inquérito de Leituras Infantis promovido pela Seção de Cooperação da Família, da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1926. Arquivo da Associação Brasileira de Educação (ABE).



Associação Brasileira de Educação

(Secção de Cooperação da Familia)

Quaes os livros de que mais gostou até hoje?

Pode citar 5 livros	TITULOS	AUTORES
1	Minas de Salomão	Eça de Queiroz
2	Aguilha Oca	Maurice Leblanc
3	Gaucho	José de Alencar
4	Vinte Annos Depois	Alexandre Dumas
5	A Montanha da Luz	E. Salgari

Nome José Julio de Carvalho Escola S. Antonio M. R.

Anno do Curso 4º Anno Gymnasial Idade 13 annos

A partir da pergunta “Quaes os livros de que mais gostou até hoje?”, o questionário continha o espaço para o nome de cinco livros e seus respectivos autores, o nome da criança e a idade da criança e o nome da escola. A ata da reunião da Associação, datada de 24 de dezembro de 1926, apresenta alguns resultados desse inquérito:

> Os livros mais votados pelas crianças são: dos 8 aos 11 anos, Contos da Carochinha; dos 15 aos 17 anos, O Guarany; as meninas dos 12 aos 14 anos preferem também O Guarany, mas, os meninos desta idade ainda gostam mais dos Contos da Carochinha e de Robinson Crusoe. Os autores mais votados são: dos 8 aos 11 anos Arnaldo Barreto, dos 15 aos 17, José de Alencar; dos 12 aos 14 nos as meninas continuam preferindo Arnaldo Barreto enquanto que os meninos manifestam predileção por Júlio Verne. (Ata da Reunião de 24/12/1926).

Assim uma questão é sinalizada, a preocupação com a constituição da relação entre idade e sexo no que se refere ao gosto por determinados tipos de história e autores. No entanto, ao que se refere às histórias fantásticas, o resultado do inquérito promovido pela educadora Irene Lustosa, em Minas Gerais, sinaliza outro tipo de experiência de leitura entre as crianças. Segundo Elvira Nizynska:

> [...] em 1934, os resultados dos trabalhos de Irene Lustosa, que conclui pela existência de diferenças, bem acentuadas, entre os interesses das crianças de sexo diferente, na idade de 10 a 13 anos bem como um interesse grande por religião, o que causa estranheza á autora de tal trabalho, porque, segundo diversos psicólogos, tal pendor só aparece em franca adolescência: depende de futuras pesquisas afirmar se isso é efeito de um traço característico de sentimentalismo, de costumes, de educação ou de índole do nosso povo, e, em particular, do povo mineiro. (NIZYNSKA, 1936, p. 27)

Nesse sentido, mais um elemento é levado em consideração: a experiência social que possibilita ao leitor desenvolver gostos literários diferentes. No caso examinado, possivelmente, as crianças entrevistadas possuíam experiências de leitura comuns, principalmente no que se refere às leituras religiosas (vidas de santos, histórias bíblicas). Em outro momento, mais especificamente no inquérito coordenado pela educadora Elvira Nizynska, em 1935, também é possível notar a leitura infantil permeada pelas vivências sociais do pequeno leitor.

> [...] Em todas as observações colhidas, não houve nenhum caso, em crianças de mais de sete anos, em que elas admitissem a possibilidade das coisas maravilhosas se repetirem na vida real. Somente uma crianças, de onze anos, deu explicação acerca do "feiticeiro" que aparecia na história, que não posso deixar de repetir, por seu sabor humorístico e sua oportunidade. "é o homem que faz a macumba", disse ela. Esta resposta não deixa de ser bem significativa: por ela podemos verificar como o sistema de vida e as crenças dos que rodeiam as crianças podem influir em seu pensamento pela concepção de mundo que encontram nos livros. (NIZYNSKA, 1936, p. 27)

Dessa forma, percebe-se que a criança pensada pela educadora responsável pela disciplina Literatura Infantil, entre 1934 e 1938, é capaz de construir conhecimentos e ter leitura de mundo a partir de experiências vivenciadas em sociedade. Ademais, esse inquérito, abordado no artigo, aponta não apenas para a construção de um mapeamento dos gostos

literários das crianças mas também pode ser compreendido como um estudo das formas de construção de conhecimento pelas crianças.

Essa percepção acerca da criança e da infância estava no cerne da organização do próprio campo da literatura infantil. Ainda em 1936, em estudo realizado para a Comissão de Literatura Infantil, Nizynska sublinha que, no ano de 1928, o "Bureau Internacional d´education" organizou um inquérito e, a partir dos resultados, estabeleceu-se uma classificação de livros infantis, de acordo com as idades das crianças e dos jovens. Outros autores, norte-americanos, citados pela educadora, também seriam importantes para o estabelecimento dessa classificação, por faixa-etária que, posteriormente, fariam parte dos estudos realizados pela disciplina.

Além da faixa etária, fariam parte dessa classificação também os "gêneros de leitura" apontados pelos leitores conforme sua preferência. Dentre os quais estavam: contos de fada, poesias, contos, romances policiais, mitos e lendas. Nessa direção, é possível observar que este grupo de educadores brasileiros, que transitava tanto no âmbito da ABE quanto no do Instituto de Educação, buscava se aproximar de debates internacionais em torno da Literatura Infantil. Buscando um diálogo com outros estudiosos, eles procuraram contribuir para a construção do campo da Literatura Infantil, não apenas estabelecendo predicativos, como também organizando o campo a partir de classificações internas.

Tais preocupações atravessam a disciplina, mas ultrapassam-na e ganham outros espaços, como, por exemplo, a Comissão Nacional de Literatura Infantil (CNLI), que seria a Comissão responsável por avaliar e regular os livros literários destinados às crianças brasileiras. Ainda que se possa questionar o papel efetivo da Comissão Nacional de Literatura Infantil na regulação dos livros destinados às crianças, os discursos veiculados em seu âmbito podem ser entendidos sob a lógica do mecanismo que norteia, inevitavelmente, a produção de livros literários para crianças. Os editores que desejassem um selo de qualidade emitido pelo Ministério da Educação e Saúde (MES), naquele momento (1936 – 1938), deveriam submeter suas edições aos parâmetros estabelecidos pela CNLI. Tanto a CNLI quanto a disciplina Literatura Infantil, de alguma forma, fazem parte do que Robert Darnton (2014) chama de *circuito de comunicação*.

Ao estudar o fenômeno da história dos livros em *O beijo de Lamourrette: Mídia, cultura e revolução*, Darnton afirma que todos os livros impressos, antes de chegarem aos seus leitores, percorrem um longo caminho: desde o autor passando pelos editores, divulgadores, livreiros, e até contrabandistas. Esses elementos formariam o que chama de "circuito de comunicação". Dele também fazem parte, elementos que exercem algum tipo de

interferência na "relação autor – livro – leitor", dentre os quais se destacam as "influências intelectuais e publicidade" e "sanções políticas e legais"[64] No caso da Comissão, ela pode ser compreendida nas duas situações: tanto na influência intelectual, uma vez que aqueles que dela participavam, faziam parte de uma intelectualidade brasileira reconhecida à época; quanto nas "sanções políticas e legais", porquanto estariam a serviço de um órgão oficial, o Ministério da Educação e Saúde; este último com o objetivo de examinar e orientar as publicações destinadas ao público infantil existentes no país.

O mesmo acontece no caso da disciplina Literatura Infantil. As professoras em formação seriam responsáveis por exercer certa influência intelectual na escolha dos livros destinados às crianças das escolas primárias do Distrito Federal. Fariam tais escolhas a partir de uma determinada perspectiva acerca da literatura infantil, que nortearia, como veremos adiante, os critérios avaliativos e os predicativos esperados de modo que um livro fosse considerado indicado para circular nas bibliotecas escolares.

É importante ressaltar que esta perspectiva acerca da criança e da infância, que pode ser observada na disciplina e nos discursos produzidos por Elvira Nizynska da Silva é uma dentre outras possibilidades de se pensar a infância no Brasil das décadas de 1920 e 1930. Nos discursos analisados foi possível observar a influência das ideias da psicologia do desenvolvimento. Nessa perspectiva apresentada nos discursos, os aspectos das vivências sociais e materiais das crianças não foram ressaltadas, ainda que não fossem totalmente ignoradas. A respeito das diferentes percepções acerca da infância que circulavam no Brasil à época e seus desdobramentos, dois trabalhos podem nos auxiliar. "A circulação das ideias sobre a educação das crianças: Brasil, início do século XX", de Moysés Kuhlmann Jr (2002) e "Cera a modelar ou riqueza a preservar: a infância nos debates educacionais brasileiros" de Ana Maria Magaldi (2002).

Em seu estudo, Kuhlmann Jr pondera que os debates sobre a infância – que se expandiam ao longo das primeiras décadas do século XX – estavam relacionados à idéia de "nação moderna". Diversos setores sociais se debruçaram sobre a questão da infância, mais notadamente juristas, médicos, religiosos e professores. A circulação desses discursos se fez sentir em jornais e revistas da época. Foi no contexto de disputas de projetos educacionais, pautados em determinadas percepções acerca da criança e da infância que foram criadas instituições de assistência à infância, muitas das quais ligadas à Igreja Católica e às elites das

[64] DARNTON, Robert. *O beijo de Lamourette: Mídia, Cultura e Revolução*. São Paulo: Companhia das Letras; 2010. pp. 122 – 149.

grandes capitais. Um exemplo dessas instituições filantrópicas é a Cruzada Pró-Infância fundada em 1935, pela elite paulistana, com amplo apoio da Igreja Católica[65].

Ademais, salienta Kuhlmann Jr, as diferentes perspectivas acerca da infância podem ser observadas nos debates educacionais acirrados ao longo das décadas de 1920. Um deles diz respeito à separação entre o "ensino popular" e àquele oferecido aos filhos das classes médias e das elites. Para alguns, a educação popular deveria ser voltada para o "mundo do trabalho", enquanto o outro modelo deveria ter como principal objetivo a formação intelectual e política do país. A esse respeito, a autor pondera "Na linguagem pedagógicas, tratava-se de educar as crianças pobres para que aceitassem ficar à distância do usufruto da riqueza nacional, por meio de um sistema de educação popular [...]". (KUHLMANN JR, 2002, p. 473).

O estudo de Ana Maria Magaldi (2002), por sua vez, corrobora com a discussão acerca das diferentes concepções de infância. Assim como o estudo de Kuhlmann Jr, Magaldi aponta para a multiplicidade de representações da infância e de projetos educacionais, médicos e jurídicos a elas associados. Para demonstrar a diversidade de concepções de infância que, em muitos momentos, entraram em disputa, Ana Magaldi (2002) analisa os discursos de dois intelectuais, nas décadas de 1920 e 1930.

De um lado, as ideias apresentadas pelo médico higienista e psiquiatra Júlio Porto Carreiro que concebia a criança como uma "cera a modelar" (MAGALDI, 2002, p. 64). Para Porto Carrero, a infância era o período mais propício para intervir a fim de civilizar as novas gerações, imprimindo-lhes costumes morais, hábitos higiênicos, etc. Em sua percepção, a infância nada mais era do que uma fase onde a criança nada sabia, apenas receberia influência do meio externo e das pessoas a sua volta. Ainda segundo Magaldi, alinhado às ideias

[65] A referida Revista *Infância* na qual Elvira Nizynska teve seu artigo "Problemas da Literatura Infantil" publicado (na edição de julho de 1936) pode ser um significativo exemplo de diferentes abordagens e percepções acerca da infância e da criança. Publicação de iniciativa da Cruzada Pró-Infância, organização filantrópica de iniciativa da elite paulistana, tendo como principais fundadoras, Pérola Biyngton (que trabalhava em projetos ligados à Cruz Vermelha e à Associação das Educadoras Sanitaristas) e a educadora Maria Antonieta de Castro, era uma das diversas ações da cruzada. Contudo, se, por um lado, a organização foi responsável por projetos de assistência às crianças das classes pobres (sobretudo no que se refere à assistência médica e alimentação infantil), a revista *Infância* apresenta uma representação da infância específica das classes médias e altas. Concursos de fotos de bebês (sempre bancos, com roupas denotando pertencerem às classes médias, cercadas por brinquedos, em casas com jardins amplos). Ao longo do periódico, diversos anúncios de lojas de brinquedos, roupas e diversos produtos infantis, seguindo, assim, o que Olga Brites (2000) aponta como sendo representações constantes da infância da classe média nas revistas que circulavam nos anos de 1930 a 1950.
Ver: BRITES, Olga. "Crianças de Revistas (1930 / 1950)". In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 26, n.1,p.161-176, jan./jun. 2000.
MOURA, Marina de. A noção de infância no Brasil na década de 1930: uma análise da revista Infância.Dissertação de mestrado em Psicologia Social, Pontifícia Universidade de São Paulo (PUC/ SP); 2007.

eugenistas, Porto Carrero defendia amplamente a intervenção do estado no âmbito privado, sobretudo das classes mais pobres, através de políticas de proibição de casamento entre pessoas que considerava como propensas à criminalidade e à degeneração física e moral. As críticas do médico higienista incidiam principalmente sobre as populações mais pobres, uma vez que este argumentava que a pobreza e a miséria advinham da incapacidade dos indivíduos. Sendo assim, deveria-se evitar que estes tivessem filhos, para que tais vícios morais não se perpetuassem na sociedade futura. Sobre os discursos de Porto Carrero, afirma Magaldi (2002)

> [...] Manifestava-se, por exemplo, da emissão de certificados de compatibilidade entre os cônjuges – a partir de exames pré-nupciais – como critério para a realização de casamentos. De acordo com sua concepção eugênica, essa seria uma medida que evitaria o de filhos "inválidos, tarados, viciosos" (1940, p. 61) ou, mais precisamente, de crianças caracterizadas como "idiotas", "imbecis", "epiléticas", "incorrigíveis", "instáveis", "mentirosos", "imorais" e "preguiçosos" (s/d, p. 59). (MAGALDI, 2002, p. 65).

Além dos discursos de Porto-Carrero, Magaldi também analisa estudos e artigos escritos pela poetisa e educadora Cecília Meireles, acerca da criança e da infância. Para Cecília Meireles a infância seria a fase da vida onde as crianças não apenas aprenderiam, mas também ensinariam aos adultos. Em seus escritos, a poetisa ressaltava a sensibilidade e a criatividade como elementos fundamentais da infância, por vezes esquecidos na vida adulta. Ainda que ponderasse que a criança começasse a pensar a partir do raciocínio lógico, para Cecília Meireles isto se daria de maneira natural, sem o que chamava de tirania, advinda do mundo adulto. Tais ideias podem ser observadas em um trecho de artigo, escrito para a seção "Página de Educação", no jornal Diário de Notícias, em 1931[66].

> Assim ficou, um dia, incompreendida uma criança por um poeta. Um ninho é uma riqueza completa, como uma estrela, como uma flor como um pedaço de cor ou de perfume... sem complementos. Belo em si mesmo. De uma beleza absoluta, dentro do mundo extra-terreno em que habita o espírito das crianças. O poeta, que é seu vizinho nesse mundo fabuloso, só por ser adulto e estar enfermo da angústia das realidades, não pode receber a intenção do presente com a sua pureza intrínseca. E sonho desde logo com a companheira desejada... Assim se pode viver lado a lado com a infância, não a chegando a entender às vezes, na sua naturalidade, mesmo quando se é um grande poeta... (MEIRELES, 1931, p. 6).

O artigo do qual faz parte o trecho supracitado intitula-se "o poeta e a criança". Nele a poetisa tece considerações sobre uma poesia de Sully Prudhomme, na qual o poeta recebe como presente de uma criança um ninho de passarinhos. A partir dessa poesia, Cecília

[66] MEIRELES, Cecília. "Um poeta e uma criança". *Diário de Notícias*. 15 de setembro de 1931. p. 6.

Meireles reflete sobre a infância e a incapacidade dos adultos de compreender as ações e os sentimentos infantis. A respeito da concepção de Cecília Meireles, Ana Magaldi pondera que, para a poetisa, a percepção da realidade, nas crianças, deveria seguir um curso natural, sem imposições ou tiranias por parte dos adultos. Ainda segundo Magaldi, Cecília Meireles, em diversos escritos, lamenta o quase completo afastamento, na fase adulta, dessas características da essência infantil.

Nesse sentido, é possível inferir que os discursos acerca da Infância e da Criança, apresentados nos escritos de Elvira Nizynska – mais voltado para a perspectiva psicológica – e no âmbito da disciplina Literatura Infantil foi apenas um dentre uma gama de outros discursos e olhares sobre o universo infantil que circulavam à época.

2.3 **A literatura infantil e educação estética: por uma educação das sensibilidades.**

Diante dos debates em torno do desenvolvimento infantil, os critérios para que um livro infantil fosse considerado apropriado ou de qualidade ganhava contornos específicos. As considerações trazidas por Brawnscvid e Claparéde possibilitam refletir a respeito da relação que se estabelece entre Educação e Literatura Infantil. No programa da disciplina, os objetivos da disciplina Literatura Infantil são assim apresentados:

> a) A Literatura como aprendizagem de apreciação, tendo por finalidade o cultivo de sentimentos; educação estética e a formação de ideais de ação;
> b) A Literatura e sua relação com as outras disciplinas; auxílio que presta à motivação de outras aprendizagens, e à aquisição de certas habilidades. (NIZYNSKA; 1937: 337).

O primeiro objetivo menciona duas dimensões importantes, conferidas pela educadora à Literatura e, por conseguinte, à Literatura Infantil: a "Educação Estética" e a "Formação de ideais de ação". A primeira dimensão nos permite um diálogo com Cynthia Greive Veiga no artigo intitulado "Educação Estética para o povo" [67]. Segundo Veiga, o discurso corrente em torno da modernidade, durante as primeiras décadas da República, apontava para uma preocupação com os hábitos e gostos dos brasileiros, sobretudo, dos indivíduos das classes populares.

[67] VEIGA, Cynthia Greive. "Educação Estética para o povo". In: LOPES, MARTA TEIXEIRA; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. *500 ANOS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL*. Belo Horizonte: Autêntica; 2011: p. 399 – 422.

Assim, era necessário desenvolver o senso de estética, de ações e sentimentos "saudáveis", de acordo com os valores disseminados pelos grupos que, àquele momento, conseguiram estabelecer um lugar de fala nos diferentes âmbitos sociais (juristas, médicos, educadores). Para isso, o processo de escolarização se tornou um importante aliado. Através de diferentes manifestações artísticas, dava-se esse processo de educação estética, que visava preparar as novas gerações para se adequar ao ideal de civilidade e modernidade.

> [...] Essa educação estética referia-se às mais variadas formas de expressão artística , como o canto, a dança, a musica, a literatura, o teatro, os trabalhos manuais, mas, principalmente, às formas de educar para produzir uma emoção estética. A capacidade de contemplar a beleza urbana, seus jardins e edificações, a nova estética dos prédios escolares e das salas de aula; pensou-se também nas festas cívicas e escolares [...] (VEIGA, 2011, p. 405- 406).

As considerações de Veiga apontam para um projeto de educação estética que, nas primeiras décadas do Período Republicano, possui expressão fundamental no âmbito escolar, mas que se estende, para além dele. Procurava-se sensibilizar não apenas pelo canto, pela dança, pela literatura, mas também pelos novos prédios, jardins e praças criadas no espaço urbano.

A segunda dimensão da Literatura Infantil era o desenvolvimento de "ideais de ação". Embora não fique claro o significado de tal conceito, podemos supor que este conceito esteja ligado à possível formação ética que os livros infantis são capazes de proporcionar aos seus leitores. Um estudo realizado por Vera Werneck (1996), intitulado *Educação e Sensibilidade: um estudo sobre a teoria dos valores*, revela a relação entre a educação estética e a sensibilização para os valores sociais. Para a autora, através de experiências estéticas, os valores de bom e belo são trabalhados para que a criança desenvolva sua sensibilidade para assim percebê-los.

Logo, os "ideais de ação" apontam para a preocupação com a formação de novas sensibilidades, a preparação das "novas gerações" de modo a viverem na sociedade que lhes era contemporânea. Diante desse quadro, não parece fortuita a escolha do livro *Educação para uma civilização em mudança*, de William Kilpatrick (1978), para compor a bibliografia do curso de Literatura Infantil. As mudanças no mundo ocidental apontadas por Kilpatrick atravessam o fenômeno da Revolução Industrial e a ascensão do modelo político democrático. Diante disso, torna-se, segundo ele, fundamental uma mudança nas bases teóricas e metodológicas do ensino. Os objetivos da Educação ministrada nas escolas deveriam desse modo, acompanhar essas novas demandas sociais.

> O velho tipo da educação natural deve ser agora reabilitado pela escola. Daí a necessidade de tornar-se um lugar em que realmente se viva, pois só desse modo, poderá a criança ter o gênero de educação natural, em união íntima com a vida, outrora ministrada pelo lar e pela comunidade. O que desapareceu foi um certo tipo de vida, que levou consigo a educação natural correspondente; compreendido o viver atual, e a educação que lhe convém, deve agora a escola revitalizar-se, transformando os seus processos. A exigência para que se viva realmente, oriunda do enfraquecimento da vida familiar, recebe amplo apoio do recente progresso da psicologia educacional [...] (KILPATRICK, 1978 p. 67-68).

Pensando a partir da perspectiva dos Estados Unidos industrial da década de 1930, Kilpatrick sinaliza, como uma das importantes bases das mudanças de sua época, o que ele chama de " tendência democrática". Esta tendência não se refere, contudo, apenas a um modelo político, mas também, a uma exigência moral frente esta sociedade. A democracia consistiria, não apenas no direito ao voto, mas também no direito de igualdade às oportunidades. E, a partir daí, faz-se necessário uma escola sob a perspectiva de formar para a democracia. Outra preocupação que se apresenta para Kilpatrick, no que concerne às novas necessidades, é a educação para a integração social, isto é, o reconhecimento da instância de alteridade.

> As exigências que reclamam uma educação mudada parecem resultar: do retardamento moral-intelectual, em comparação com o progresso material; do declínio da moral autoritária, do caráter desconhecido do futuro em mudança; a par com isso, de causas menores de transformação social, exigidas pela tendência democrática, e pelas mudanças da vida, por efeito da grande indústria. Com risco de extrema concisão, podemos assim fixar a orientação a seguir: primeiro, moralização inteligente com o porquê explicativo da conduta, sempre servindo de base aos respectivos quês; segundo, métodos de combate a problemas sociais não resolvidos; e terceiro, necessidade de formação te caracteres morais fortes, firmados em critérios e atitudes sociais liberais.[...] (KILPATRICK, 1978, p. 66)

Integração social, segundo o autor, também se refere às nações, já que o tradicional conceito de nação e, àquela época o conceito de "Soberania Nacional", acabavam por prejudicar, na sua visão, a tendência democrática. Pensar que cada nação poderia, à revelia, adotar determinadas ações, colocaria em xeque o bem comum. Importante salientar que Kilpatrick se mostrava sensível a essas questões no contexto que antecede a Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945). O clima entre os países da Europa tornava-se cada vez mais tenso e a crítica em torno do conceito de nacionalismo estava em pauta.

Nesse sentido, podemos inferir que Wiliam Kilpatrick procurou apresentar uma nova proposta educacional baseada em estudos sociológicos acerca da sociedade na qual estava inserido. Esse estudo realizado pelo educador estadunidense possibilita a reflexão acerca dos predicativos conferidos pela disciplina Literatura Infantil aos livros destinados às crianças. Se, tendo como um dos objetivos a formação de *ideais de ação*, é possível supor que essa idéia

dizia respeito ao preparo das crianças para, futuramente, saberem viver na sociedade que se almeja atingir.

Essa percepção mais ampla do livro infantil como recurso educativo também pode ser observada no discurso da educadora Elvira Nizynska da Silva em parecer à Comissão Nacional de Literatura Infantil (CNLI) (da qual fez parte entre 1936 e 1938) e ainda no artigo "Nacionalismo e Literatura Infantil", escrito em agosto de 1936, para a mesma Comissão. Segundo a educadora, ao discorrer sobre qual seria a função da literatura infantil:

> A finalidade da Literatura Infantil é recrear, satisfazendo aos interesses normais da idade. Ao mesmo tempo, ela deve conduzir a criança, em combinação com outros elementos que constituem a base da vida infantil – Família, Escola –, a um crescente reconhecimento da realidade, aos segredos do mundo que as rodeia. Dilata-se o horizonte progressivamente, descortinando-se-lhe sentimentos comuns que ligam os que habitam a sua terra, começa a compreender e a amar seus antepassados, suas tradições [...]. (NIZYNSKA, agosto 1936; S/P).
>
> Mas, quais as qualidades essenciais aos livros, para que tal finalidade [oferecer sentimento estético e ideais de ação às crianças] seja alcançada? Antes de tudo, arte. Arte na apresentação material do livro, afim de que ele seja um estímulo agradável. Até na linguagem, que deve corresponder a simplicidade, a clareza e a correção, sem preciosismos de estilo e rebuscamento de termos, sem o emprego de termos grosseiros de gíria, sem abuso de termos Técnicos. Arte no enredo, isto é, fantasia delicada, dentro dos interesses dominantes nas crianças, em determinadas idades; tipos humanos, dignos de imitação possível; situações de vida bem aproximadas das situações reais, embora o elemento de ficção aí se deva fazer sentir; soluções felizes, sem recurso a absurdos; incidentes jocosos que mostrem os aspectos pitorescos da vida, sem abuso do grotesco, e muita ação, muita vivacidade, muita imaginação, com uma preocupação dominante com a "formação moral" da nossa infância. (NIZYNSKA, 1936.p. 27).

Em ambos os trechos supracitados é perceptível que, na visão da educadora, havia um papel amplo para a literatura infantil, que deveria educar, sem, contudo, perder sua qualidade estética. Dever-se-ia, conhecer os gostos infantis e estudá-los para, finalmente, orientar a leitura e a escrita de livros que seriam os mais "adequados". O segundo trecho, em especial, aponta para a formação do sentimento nacionalista, que deveria ter um caráter de integração: conhecimento acerca dos antepassados e tradições comuns, sem, contudo, levar à rivalidade em relação a outros povos.

Ao sinalizar, no primeiro trecho acima, que a criança não é membro de uma sociedade primitiva e, portanto, seus gostos devem ser orientados, a educadora salienta o aspecto da literatura infantil no que tange a um papel de formação social. Isto é, o livro infantil deveria ser encarado como instrumento capaz de ensinar, de forma lúdica, utilizando-se de elementos fantásticos, ideias e valores (sejam eles morais, políticos, sociais ou estéticos) considerados adequados por determinada parcela da sociedade da qual a criança faz parte.

Mostra-se oportuno, mais uma vez, o diálogo com Veiga (2011) acerca da educação estética nas primeiras décadas do Brasil Republicano. Veiga destaca, que no âmbito do movimento dito Escola Nova, nos anos de 1930, o discurso sobre a educação estética ganhara mais força. Para os signatários da Escola Nova, a sensibilidade, produzida pela estética, seria capaz de desenvolver sentimentos como a solidariedade e a simpatia. Esses sentimentos seriam fundamentais de modo a assegurar a cooperação entre os indivíduos no âmbito social. Esse seria, então, o papel fundamental da Arte.

> [...] A educação estética, tal como é compreendida na modernidade, é parte do contexto de valorização das culturas nacionais e, ao mesmo tempo, da valorização do sujeito autônomo, individualizado e racionalizado, que por isso é capaz de se identificar com os princípios e valores universalizados, necessários a harmonia social [...].(VEIGA; 2011: p. 409)

Essa concepção estética, defendida por parte dos ideólogos da chamada Escola Nova, remete aos objetivos da disciplina Literatura Infantil: o desenvolvimento da apreciação estética e o desenvolvimento dos *ideais de ação*. A importância da leitura para além do aspecto educativo formal foi ressaltada pela educadora Juracy Silveira, também responsável por lecionar a disciplina Literatura Infantil no Instituto de Educação, entre os anos de 1936 e 1939.

No ano de 1934, a educadora, que atuava como diretora da Escola Licínio Cardoso, participou da VI Conferência de Educação, realizada em Fortaleza, na qual apresentou uma tese denominada "Como pode a diretoria melhorar o ensino a cargo de suas auxiliares?". No trabalho apresentado, Juracy Silveira tece algumas considerações sobre as atividades realizadas por ela e pela equipe de professores da Escola Licínio Cardoso junto à sala de leitura da escola. Segundo a educadora, além de favorecer a formação de alunos leitores proficientes e autônomos, essas atividades também favoreceram uma melhora na disciplina e na relação dos educandos com o ambiente escolar.

> A hora livre de cada turma era expendida, geralmente, na sala de leitura. Esta iniciativa foi a que mais largas compensações trouxe à direção, não só pelo resultado confortador dos testes de linguagem, como também por ter facilitado e muito, o problema da disciplina". (SILVEIRA, 1934, p. 63).

A preocupação com o possível auxílio pedagógico conferido à Literatura Infantil, destacado nos resultados apontados no trabalho de Juracy Silveira, também pode ser observada no item V do programa da disciplina Literatura Infantil, que versa sobre as temáticas que seriam estudadas, referentes à relação entre literatura infantil e a Escola Elementar.

> V – A literatura infantil e a escola elementar:
> - Funções da literatura infantil;
> - Papel da literatura infantil no desenvolvimento e direção da imaginação da criança;
> - A literatura infantil como aprendizagem de apreciação;
> - A literatura infantil e sua conexão com as demais matérias;
> - Papel da literatura infantil na motivação da aprendizagem de leitura e escrita;
> - Papel da literatura infantil na aquisição de bons hábitos de leitura
> - Meios de utilização da Literatura Infantil;
> - Interpretação de histórias – dramatização. (NIZYNSKA; 1935/ 1937: s/p).

No item apresentado, duas questões, ligadas aos possíveis usos pedagógicos conferidos ao livro infantil chamam à atenção: o estudo da disciplina Literatura Infantil como motivação de aprendizagem de leitura e escrita, além de sua conexão possível com outras disciplinas e o estudo das formas de utilização e atividades possíveis de serem realizadas a partir da literatura infantil nas escolas elementares. Conquanto não tenham sido localizadas informações específicas sobre como ocorreria esse trabalho com a literatura infantil, na escola, Juracy Silveira (1934) apresenta, em seu trabalho já mencionado, algumas considerações a respeito dos resultados obtidos como derivação das atividades na sala de leitura da escola que dirigiu entre 1934 e 1937.

O objetivo mais imediato, conforme Silveira,era o uso de livros de literatura infantil para formar leitores proficientes e autônomos, pois uma das principais dificuldades encontradas nas turmas da escola elementar, referia-se à interpretação de texto. Diante dos problemas iniciais que a educadora salientou em seu estudo, ainda em 1934, caberia à direção e à equipe docente implementar algumas atividades junto à sala de leitura.

> Creio que o grande interesse pela biblioteca resultou, sobretudo, das seguintes medidas:
> a) – Leitura e narração de histórias;
> b) – supressão de todas as exigências formais. Os livros estavam ao alcance do desejo e da mão do aluno, em estantes abertas, onde podia escolhe-los e trocá-los à vontade;
> c) – Criação da referida hora livre no dia escolar;
> d) – Nova orientação dada ao ensino de leitura. (SILVEIRA; 1934, p. 63).

As medidas adotadas tiveram por objetivo maior estimular o gosto pela leitura entre os alunos. Embora só tenha lecionado a disciplina Literatura Infantil a partir de 1936, no Instituto de Educação, Juracy Silveira aponta para atividades que estavam também em pauta no Instituto de Educação. O ensino de leitura, bem como uma proposta de Literatura Infantil norteada pelas novas concepções acerca da criança e da infância foram por ela reforçadas. Quando, por exemplo, menciona a "nova orientação dada ao ensino de leitura", Silveira refere-se à técnica de leitura silenciosa, vista, à época, como mais adequada, já que respeitaria

o ritmo de cada leitor. Diana Vidal, em sua tese sobre o Instituto de Educação, analisa a concepção de leitura em voga:

> Entre o leitor e o texto deveria estabelecer-se um espírito de reciprocidade. O material lido, para além de significar, deveria sugerir. A leitura silenciosa, nessa perspectiva, permitia a "troca de ideias", o lido atuava como estímulo para as ideias conexas do leitor, despertando-o para o trabalho do pensamento. (VIDAL; 1994: p. 182)

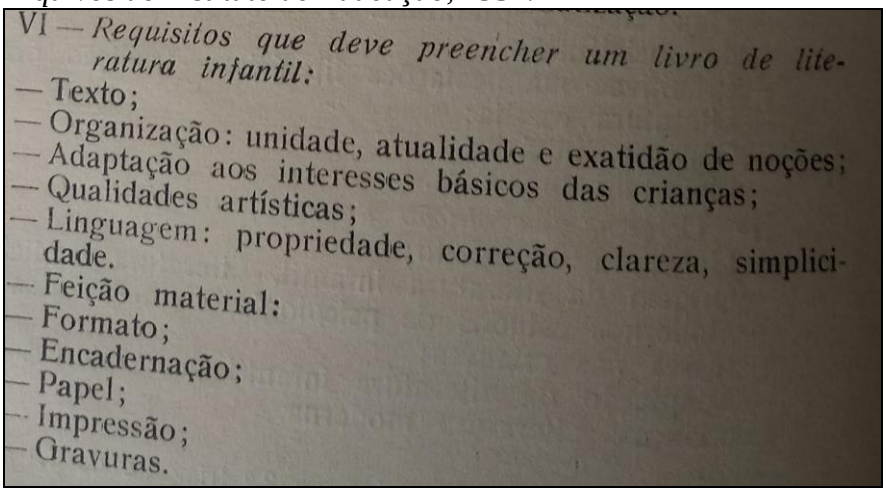
As ponderações de Diana Vidal sobre as práticas de leitura divulgadas no Instituto de Educação possibilitam um diálogo com Michel de Certeau (2014), em seu trabalho intitulado "Ler, uma operação de caça". Nesse trabalho, o autor expõe as práticas de leitura e como essas são capazes de alterar o sentido inicial do texto. A prática de leitura silenciosa, também como aponta Vidal, foi amplamente difundida no Instituto de Educação e era pauta das preocupações dos ditos escolanovistas. A crença na capacidade do livro de despertar o pensamento, bem como sua capacidade de modificar, em última instância, as práticas sociais, remetem, segundo Certeau (2014), aos séculos XVIII e XIX. Esse pensamento teria seu fortalecimento com a construção e expansão dos sistemas escolares no Ocidente.

Nessa perspectiva, a preocupação com a implementação de uma maneira de ler diferenciada (silenciosa, no lugar da leitura em voz alta), bem como a preocupação com uma educação estética sugerem uma percepção do livro enquanto agente capaz de promover mudanças efetivas na formação moral e social dos sujeitos leitores. Uma vez encarada como capaz de influenciar diretamente e efetivamente a vida do público leitor almejado, a literatura infantil deveria, segundo o programa de disciplinas, conter certos predicativos.

2.4 **Em busca dos predicativos ideais para a literatura infantil**

O item VI do programa da disciplina Literatura Infantil intitulado *Requisitos que devem preencher um livro de literatura infantil*, apresenta os aspectos que devem ser avaliados em um livro de Literatura destinado às crianças.

Figura 13 - VI Tópico do Programa da disciplina Literatura Infantil: "Requisitos que deve preencher um livro de literatura infantil". *Arquivos do Instituto de Educação*, 1937.



VI — *Requisitos que deve preencher um livro de literatura infantil:*
— Texto;
— Organização: unidade, atualidade e exatidão de noções;
— Adaptação aos interesses básicos das crianças;
— Qualidades artísticas;
— Linguagem: propriedade, correção, clareza, simplicidade.
— Feição material:
— Formato;
— Encadernação;
— Papel;
— Impressão;
— Gravuras.

Os critérios avaliativos dos livros de literatura infantil encontram-se apenas sinalizados no programa de disciplina, não sendo possível, a priori, compreender quais os tipos de impressão, gravura e encadernação considerados adequados. Entretanto, a educadora Elvira Nizynska, que à época lecionava a disciplina e assinou o programa aqui analisado, também participou da Comissão Nacional de Literatura Infantil (CNLI) entre 1936 e 1938. A educadora escreveu alguns pareceres e fichas avaliativas para os concursos de livros infantis que foram promovidos pela Comissão, de maneira a ser possível observar melhor, nestes escritos, os predicativos esperados dos livros para criança. Além disso, é possível compreender os aspectos estéticos dos livros infantis, que são considerados a partir da leitura do artigo "Problemas da Literatura Infantil", de autoria da educadora, que fora publicado na edição de junho de 1936 da revista *Infância*.

> Dessa forma [considerando a literatura infantil como um potencial instrumento educativo] podemos obter:
> - equilíbrio sentimental, ao invés de sentimentalismo mórbido;
> - Visão real da vida humana, em que o lado espiritual se sobreponha aos desejos grosseiros da vida material;
> - Ideais capazes de desenvolver, nas crianças, impulsos nobres de ação, de modo que concorrem para o estabelecimento de padrões de cultura e disciplina [...] (NIZYNSKA, 1936, p. 28)

As considerações apresentadas por Nizynska possibilitam refletir sobre algumas dimensões, ainda que um pouco vagas, dos predicativos de um livro de literatura infantil considerados, por ela – e, possivelmente, pelos educadores que compartilhavam da mesma opinião – como ideais para o público leitor almejado. Em suas reflexões, como apontado na

citação da página 111 (pertencente também ao artigo publicado na revista Infância, de 1936) a educadora considera a literatura infantil um instrumento educativo mas que não deve perder seu caráter literário, artístico. Em sua visão era necessário que esses livros fizessem sentido para as crianças e que os leitores fossem capazes de estabelecer uma relação de compreensão e, ao mesmo tempo, de afeto para com os livros. Pensando em uma criança que passa por fases diferentes ao longo de seu desenvolvimento cognitivo, Nizynska reforça a necessidade de histórias que, embora tenham como finalidade maior o desenvolvimento de valores morais, estejam também em consonância com os gostos literários infantis. A criança, nesse escopo, é capaz de opinar, de gostar ou rejeitar um livro literário que se pretende escrito para ela. Não é por acaso que a educadora, ao expor os resultados do inquérito coordenado por ela, no Instituto de Educação, sobre gostos literários infantis, apresentados no mesmo artigo, julga :

> Um fato muito interessante foi observado: os livros de Literatura Infantil, com preocupação francamente didática, não eram procurados e quando, por insistência, recebidos, eram abandonados, logo depois da leitura das primeiras páginas. (NIZYNSKA, 1936, p. 28).

Nesse sentido, os inquéritos realizados pela disciplina, bem como as considerações apresentadas pela professora, apontam para a busca de um estatuto para a Literatura Infantil. A respeito desta questão, pode-se estabelecer um diálogo profícuo com o trabalho de Maria Zaira Turchi (2004). Ao discorrer sobre os estudos teóricos da Literatura Infantil, Turchi (2004) pondera que, por muitos anos, a Literatura Infantil foi considerada um gênero marginal. Isso porque não havia, para este gênero literário, um campo teórico específico. E mesmo no início dos anos 2000, o campo teórico da Literatura Infantil ainda não estava bem delimitado.

Diante das especificidades da Literatura Infantil, Maria Turchi salienta a necessidade de encará-la não como obra pedagógica ou paradidática, mas como uma expressão artística, um objeto estético. Este seria um dos grandes desafios do campo teórico da Literatura para crianças. O estatuto artístico do livro Infantil, ainda segundo a autora, aponta como fundamental a capacidade do livro de apresentar os elementos fantásticos de maneira que faça sentido para o público leitor almejado. “[...] Escrever para crianças não é dominar artifícios que venham a preencher um rótulo, mas é ser capaz e expressar-se dentro de uma[...] troca significativa em que o leitor se sinta tomando parte no mundo da literatura[...]” (TURCHI, 2004,p. 38).

Guardadas as diferenças, é possível observar que a preocupação em estabelecer um estatuto artístico para os livros infantis estava presente também nos discursos apresentados

pelas professoras da disciplina “Literatura Infantil”. Ainda que defendessem o papel educativo e formador da Literatura para crianças, era fundamental que houvesse qualidades específicas em aspectos como a linguagem, a encadernação, as figuras e a construção da narrativa. Levando-se em consideração a concepção de educação estética concebida à época, é possível perceber que os aspectos literários e materiais dos livros infantis deveriam assim concorrer para a formação moral dos leitores. Trata-se, portanto, de uma relação mais complexa entre estética e formação educativa, para além da visão na qual a Literatura Infantil estaria subjugada aos valores morais e preocupações pedagógicas.

Com base nas preocupações estéticas dos livros infantis, ao auxiliar na organização do concurso de Literatura Infantil, promovido pela CNLI, em 1937, a educadora Elvira Nizynska colaborou com a criação de uma ficha avaliativa, que iria conferir pontos, de acordo com os aspectos materiais e literários dos livros. O anteprojeto da ficha avaliativa apresentava os seguintes critérios:

Quadro 6 - Quadro de autoria própria, elaborado a partir da ficha padrão avaliativa de livros infantis, do concurso de literatura infantil, promovido pela CNLI, em 1937. Depositório: Arquivo Gustavo Capanema, CPDOC/ FGV, RJ.

Qualidades positivas	**Qualidades negativas**
I – Fundo (50%) 1) Concepção geral do assunto; 2) Adequação aos interesses normais da idade; 3) Fantasia realizadora (equilíbrio da composição, naturalidade, vivacidade e graça da narrativa); 4) Alcance educativo (equilíbrio entre os elementos de ficção e da realidade, sugestões de bom gosto e bons sentimentos) ; II – Forma (30%) 1) Vocabulário adequado à idade; 2) Correção da linguagem (sem prejuízo da boa familiaridade de expressão); 3) Simplicidade de expressão; III – Apresentação do material (20%) 1) Propriedade do formato e da encadernação (elegância, leveza, comodidade); 2) Papel (cor, espessura e estrutura) 3) Impressão (tamanho e legibilidade do tipo, comprimento e uniformidade das linhas, cor da tinta); 4) Ilustrações (adequação à idade e ao texto, execução do desenho, boa reprodução e disposição no texto).	1) Ficção mórbida (provocação de complexos prejudiciais como medo, inferioridade); 2) Sugestões contra a unidade nacional; 3) Idéias ou expressões contra a moral; 4) Instigação dos ódios de raça, cor ou classe .

A observação do quadro baseado na ficha avaliativa proposta pela CNLI, remete a alguns dos critérios estabelecidos pela disciplina Literatura Infantil. A preocupação com a simplicidade da linguagem, com a formatação dos livros, que deveriam favorecer o manuseio infantil, bem como a preocupação com a educação estética, buscando-se, portanto, um equilíbrio entre os gostos literários infantis e o potencial educativo deste gênero literário.

Nesse sentido, é viável supor que os conhecimentos elaborados no âmbito da disciplina Literatura Infantil foram levados para outros espaços, colaborando com construção de um certo discurso em torno da Literatura Infantil. Tais preocupações, como já salientado neste trabalho, também se faziam presentes nos discursos da comissão de leituras infantis, criada pela Associação Brasileira de Educação (ABE), e divulgada em conferências ministradas nas Exposições Internacionais de Livros Infantis (1930 – 1936).

Os critérios a serem observados nos livros infantis, de acordo com a disciplina, teriam por objetivo avaliá-los, para que pudessem circular nas escolas primárias[68]. Apesar de não serem localizadas as avaliações realizadas no âmbito da disciplina, Elvira Nizynska apresentou suas avaliações dos livros submetidos ao concurso de livros inéditos, promovido pela Comissão de Literatura Infantil, em 1937. Nas avaliações, é possível observar tanto os aspectos que considerava positivos, quanto negativos. Assim, pode-se vislumbrar a maneira como possivelmente se dava a aplicação desses critérios avaliativos.

> Dos livros de folclore apresentados, "O Boi de Aruá" é o melhor: se suas histórias não são resultados de pesquisas folclóricas do próprio autor, tem o valor de serem inéditas para as crianças. Há muitas expressões regionais que dão maior mérito literário ao livro, deixam-me, entretanto, em dúvida quanto à impressão que causarão às crianças. (NIZYNSKA, 1936: s/p).

Nesse primeiro trecho, a educadora avalia a obra partindo de sua qualidade estética, uma vez que ressalta seu ineditismo e sua qualidade literária ao trabalhar expressões regionais. Sem embargo, demonstra-se preocupada com a repercussão que essa linguagem regional pode causar ao público leitor. Igualmente, não basta que o livro tenha qualidade literária, além disso, é preciso que o público leitor seja receptivo a ele, que se identifique com a narrativa proposta.

Outros dois livros recebem avaliação positiva da educadora: *A Fada Menina*, de Lúcia Miguel Pereira e *A terra dos meninos pelados* de Graciliano Ramos[69].

---

[68] Embora não fique claro, as experiências propostas pela disciplina, tanto de avaliação dos livros infantis, quanto de trabalho com esses livros, vislumbram realizar-se no âmbito das escolas públicas do distrito federal.

[69] Os livros de Lúcia Miguel Pereira, *A fada menina* e de Graciliano Ramos, *A terra dos meninos pelados* receberam o prêmio de segundo e terceiro lugar, respectivamente, no concurso promovido em 1937 pela Comissão Nacional de Literatura Infantil. Apresentando narrativa fantástica, na qual as crianças apresentam voz ativa e usam a imaginação para resolver seus próprios conflitos, os livros foram elogiados em pareceres da CNLI. O primeiro livro, escrito por Lúcia Miguel Pereira, apresenta uma história na qual a menina Dora, durante a noite, se transforma em uma fada e vive aventuras pelo reino das bonecas. Já A terra dos meninos pelados, de Graciliano Ramos, apresenta a história do menino Raimundo que tinham características físicas diferentes das demais crianças (era careca e possuía um olho azul e outro preto). Um dia, o menino se vê na terra dos meninos pelados, um país fantástico onde todas as crianças são fisicamente parecidas com ele, mas com pensamentos e personalidades diferentes. Sobre os referidos livros, ver: CARVALHO, Neuza Ceciliato

> "A Fada Menina" e "A Terra dos Meninos Pelados" são livros feitos com a finalidade de atender às exigências do maravilhoso nessa idade. São fantasias deliciosas. Exploram situações provenientes de fuga da realidade para um país maravilhoso que imaginam as crianças, onde vivem horas de quietude e de monotonia. (NIZYNSKA, 1936: s/p).

Em ambos os livros, Nizynska pondera a presença do elemento fantástico que, em ambos os casos, é utilizado como recurso para que as personagens lidem com seus conflitos e problemas. Essa percepção sobre a criança teria como principal embasamento teórico os estudos acerca da criança e o desenvolvimento do imaginário como forma de lidar com a realidade. Nesse sentido, os estudos de Jean Piaget e de Edouard Claparède são de grande relevância, pois ambos percebem o uso da imaginação como um elemento inerente e natural à infância.

A imaginação,vale ressaltar mais uma vez, parece ser um elemento um tanto controverso nos discursos acerca da Literatura Infantil. Tanto Elvira Nizynska quanto outros intelectuais da época, dentre os quais Cecília Meireles, Murilo Mendes, Armanda Alvaro Alberto, Marcel Braunschvig e Monteiro Lobato, exaltavam o uso da imaginação nos livros destinados às crianças. Outros, ao que parece, viam com desconfiança esse elemento, alegando que poderia corromper a visão infantil sobre a realidade. Ainda no que se refere às avaliações dos livros infantis, Elvira Nizynska salienta alguns aspectos que considerava negativos nos livros submetidos ao concurso e, por essa razão, perderam pontos e não foram indicados para publicação pelo MES.

> [...] O autor de "Milho de ouro" demonstra qualidades de narrador, faltando-lhe originalidade no entrecho anedótico, onde há abusos de incidentes exploradíssimos em livros de criança.
> "Os olhos brilhantes no escuro" são pequenas histórias com preocupação francamente educativa, o que não desmereceria os valores do livro se o autor tivesse tido a habilidade de dar mais vida às histórias e tornar menos evidente a sua finalidade [...]. (NIZYNSKA; 1936: s/p).

> [...] O livro "Contos da terra paulista" apresenta episódios da História do Brasil que tiveram por cenário as terras paulistas ou paulistanas, o que poderia ter efeitos pouco salutares nas crianças de outros estados, incentivando o bairrismo. (NIZYNSKA, 1936: s/p).

Nos últimos trechos, as avaliações apresentam ressalvas que apontam para os aspectos que deveriam ser evitados nos livros infantis, segundo os critérios estabelecidos pela CNLI, mas que guardam relação estreita com os critérios avaliativos apresentados pelo programa da

---

de. "Fantasia e emancipação em três tempos". In: CECCANTINI, João Luís. C.T (Org). *Leitura e literatura infanto-juvenil: Memória de Gramado*. São Paulo: Cultura Acadêmica; 2004. ;
COSTA, Aline S. *A Comissão Nacional de Literatura Infantil e a formação do público leitor.* Dissertação de Mestrado. UFRJ/ PPGHIS; 2011.
_____. *A criança e a literatura infantil no período Vargas (1936 – 1938): um estudo sobre "A terra dos meninos pelados" de Graciliano Ramos*. Monografia de bacharelado em História. Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); 2008.

disciplina “Literatura Infantil”. No primeiro livro avaliado, *Milho de ouro*, a crítica lançada sobre a originalidade dos acontecimentos e anedotas dos livros, está relacionada à natureza do concurso, uma vez que a principal determinação era que a história fosse original. No segundo caso, o livro *Os olhos brilhantes no escuro* tem como crítica principal seu aspecto pedagógico, que seria, , segundo Nizynska, perceptível para as crianças, o que poderia gerar resistência por parte do público leitor.

Mais uma vez, a Literatura Infantil, embora não tivesse, nesse momento, uma delimitação clara como campo literário, era percebida como manifestação artística que possuía papel potencialmente educativo. Contudo, não poderia sublinhar os aspectos estéticos em detrimento dos aspectos educativos, tampouco poderia ser evidentemente pedagógico, afastando-se, assim, do livro de leitura utilizado como instrumento de alfabetização à época. O terceiro livro, intitulado *Contos das terras paulistas* parece receber críticas mais duras. A educadora argumenta que suas histórias apresentam situações que poderiam gerar sentimentos bairristas, isto é, incitar o preconceito aos moradores de outros estados brasileiros. Tal característica aponta para uma preocupação já salientada pela educadora, no ano de 1936, no artigo intitulado “Nacionalismo e Literatura Infantil”, enviado à CNLI.

> [...] Para fazer um livro para crianças com um alcance nacionalista é necessário um poder extraordinário de emoção e penetração. É preciso fazer vibrar o sentimento patriótico sem levar à exaltação mórbida, sem conduzir ao lirismo que não vai além do verbo, sem despertar sentimentos belicosos ou de desprezo em relação a outras nações ou povos. São raríssimas as obras nacionalistas, de valor real. Aquelas que o são, têm tal poder que, mesmo crianças e adolescentes de outros países, sentem-se transferidos para seu país, as suas tradições, para seus heróis. Obras desse quilate são úteis, valiosas em qualquer tempo [...] (NIZYNSKA, 1936, s/p).

O cuidado com a formação de “valores e sentimentos” vistos como adequados por esse grupo que buscava conformar a Literatura Infantil era, pois, parte fundamental da educação estética. Educar pela Literatura Infantil era, antes de tudo, educar as sensibilidades de crianças e jovens, de acordo com as demandas da época. Em um contexto de nacionalismo xenofóbico, o avanço de partidos de extrema direita, sobretudo na Europa[70], a preocupação com a temática nacionalista aparece nos discursos da educadora para a Comissão. Ao estudar o fenômeno do nacionalismo, na História da Europa, Eric J. Hobsbawm afirma que, a partir de 1870, o termo

[70] Ainda a respeito do movimento Nacionalista, Hobsbawm pondera que , no contexto de crise durante os anos de 1930, o Capitalismo, em termos econômicos também se aproveitara da ideia de nacionalismo. Os grandes industriais buscaram investir não mais em uma economia mundial (balançada pela crise de 1929), mas nas economias nacionais, cada um, investindo em seus países de origem, buscando, assim, solucionar ou, ao menos, amenizar, os impactos da crise. HOBSBAWN, Eric J. *Nações e Nacionalismo desde 1780*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; 2011.

nação ganha um significado diferente. Diante das campanhas de unificação dos estados nacionais, mais expressivamente da Itália e da Alemanha, o conceito de nação passa a ter um sentido mais político e territorial.

Durante a Primeira Guerra Mundial (1914 – 1918), uma ideia de nacionalismo pautada na união de povos com um mesmo passado, uma cultura similar e sob um mesmo governo e território faz com os movimentos expansionistas ganhem força. Essa lógica chamada pelo autor de Nacionalismo Wilsoniano (que se expressava mais claramente através do primeiro tratado pós-Primeira-Guerra, o Tratado de Wilson, de 1818) ganhara força na Europa e, em ultima instância, inspirou os movimentos extremistas do período entre guerras (1918 – 1939), cujos principais representantes foram os movimentos Nazista, na Alemanha e Fascista, na Itália. Cabe ressaltar, porém, que a ideia de nacionalismo não é homogênea. O nacionalismo apresentado pelo autor como cerne dos movimentos de extrema direita, na Europa, baseava-se também nos discursos eugenistas, para justificar seus projetos de integração nacional.

Os atos de xenofobia e, posteriormente, o ataque aos povos vizinhos e minorias étnicas é uma das faces deste nacionalismo, que aparece como motivo de preocupação nos discursos da CNLI. Não é por menos que em seu discurso, a educadora considera como nocivo os livros infantis que denotassem um nacionalismo extremado, tendendo ao belicismo e à xenofobia. No concurso promovido pela CNLI, em 1937, seu parecer desfavorável é dirigido ao livro *História das terras Paulistas* O livro, que apresentava episódios históricos ocorridos em São Paulo, foi escrito de maneira que, segundo Nizynska (trecho do parecer citado na página 123 desta tese)., poderia incitar o bairrismo (rivalidade entre estados) e a exaltação extremada dos habitantes de São Paulo. Esse caso pode ser apontado, então, como um exemplo de livro de caráter nacionalista e regionalista que deveria ser evitado.

Assim, afirma a educadora, as obras literárias infantis, de caráter nacionalista, deveriam ser capazes de suscitar nos jovens leitores sentimentos de respeito às demais culturas, bem como a idéia de identificação com a história, sendo capazes de imaginá-la ocorrendo em seu próprio país. Os escritos de Elvira Nizynska e a bibliografia do curso de Literatura Infantil, que apresentava, dentre outros autores Jean Piaget, Edouard Claparède e William Kilpatrick, assinalam a preocupação com a sensibilização infantil para vivenciar experiências em um modelo democrático e em uma sociedade liberal, também se fazia presente no âmbito da disciplina.

2.5 **Inquéritos e experiências com a Literatura Infantil no Instituto de Educação**

A disciplina Literatura Infantil, que compunha o quadro de "Matérias de Ensino" possuía um forte viés técnico e prático, além de estudar e debater a Literatura para crianças à luz dos teóricos já apontados, também propunha estudos de caráter prático. A esse respeito, no programa de curso, Elvira Nizynska aponta:

> 4. PROCESSOS DE TRABALHO:
> - Dissertação pelo professor das ações básicas necessárias ao estudo da matéria;
> - Pesquisas bibliográficas para estudo da evolução dos interesses nas crianças, conhecimento de inquéritos realizados no Brasil e estrangeiro sobre a Literatura Infantil;
> - Leitura e apreciação de livros de literatura infantil;
> - Discussão sobre material bibliográfico colhido pelos alunos;
> - Inquéritos sobre interesses e ideais das crianças;
> - Inquéritos sobre tipos de leitura preferidos pelas crianças, nas diferentes idades e classes. (NIZYNSKA; 1935/1937; s/p).

O tópico "Processos de trabalho" apresenta, assim, a metodologia que deveria seguir ao longo do curso. Aulas e discussões acerca dos autores presentes na bibliografia e, posteriormente, análise de livros infantis (de acordo com os critérios estabelecidos) e a realização de inquéritos sobre os gostos literários infantis. Esta última atividade teve alguns de seus resultados apresentados pela professora da disciplina, no artigo intitulado "Problemas da Literatura Infantil", de 1936. Baseando-se nos estudos já realizados anteriormente, mais especificamente pela ABE (1926) e por Helena Antipoff (1929), as professorandas buscaram verificar os gostos literários infantis, bem como compreender a relação que as crianças estabeleciam com a fantasia presente nos livros já conhecidos por elas. O Inquérito, ainda segundo Elvira Nizynska, foi realizado com crianças em dois espaços diferentes: na Escola Elementar do Instituto de Educação e com as famílias das alunas da disciplina.

> Tendo iniciado o trabalho pelo estudo dos inquéritos norte-americanos e franceses, depois de comparar esses resultados com os realizados no Brasil, as alunas da Escola de Educação, de que sou assistente da cadeira de Literatura Infantil, resolveram fazer observações em crianças de suas casas e da Escola Elementar do Instituto de Educação, para verificar, especialmente, quais as idades em que o interesse pela ficção predomina. Os resultados colhidos dessas observações só têm o valor da sinceridade com que o trabalho foi realizado e o desejo de dar à Literatura Infantil o lugar que lhe compete na educação [...] (NIZYNSKA, 1936, p. 27).

O trecho citado aponta para a maneira como se realizou esse inquérito, que integrava o processo de trabalho da disciplina. Um estudo comparativo de inquéritos já realizados,

seguido de um inquérito próprio. Outra questão salientada no artigo é a preocupação em fazer com que a Literatura Infantil ganhe um lugar de destaque na educação. As atividades realizadas expressam a própria acepção da disciplina Literatura Infantil no âmbito das "Matérias de Ensino". Sobre essa questão, Sônia de Castro Lopes apresenta importantes considerações. Segundo a autora, essas disciplinas foram pensadas a partir de um diálogo de Anísio Teixeira com as ideias de John Dewey, e, tinha por objetivo fazer do curso de formação de professores, no Instituto de Educação, um modelo semelhante ao adotado nos Estados Unidos. Ainda, segundo Lopes:

> A importância dispensada às matérias de ensino na matriz curricular do curso da "Escola de Professores" traduzia-se como produto das reflexões de Anísio Teixeira à luz do pensamento de John Dewey, para que o material básico de estudo não poderia ser colhido de maneira acidental e desordenada e sim através da experiência atual do aluno, onde residiriam as fontes dos problemas a serem investigados [...] (LOPES, 2013, p. 92)

Essa preocupação com a observação, que serviria de base para ações pedagógicas direcionadas, pode ser percebida nas atividades realizadas nas disciplinas., Em relação à literatura infantil, os estudos teóricos não eram suficientes para que se construísse um conhecimento acerca dos livros para crianças. Era necessário que se recorresse à organização de inquéritos, compará-los com outros, já realizados e estabelecer diálogos com os autores presentes na bibliografia.

O mesmo ocorre com os livros que deveriam ser analisados pelas professorandas. As alunas deveriam analisar os livros infantis e classificá-los, a partir dos critérios estabelecidos pela disciplina tidos como relevantes para a escolha dos livros infantis a serem destinados aos alunos das escolas primárias. Embora não fosse possível localizar as conclusões das avaliações desses livros, dois livros foram localizados no acervo do Instituto de Educação. Ambos datados da década de 1930 e com a assinatura de Elvira Nizynska, possivelmente foram doações feitas pela professora à biblioteca do Instituto.

Figura 14 - Folha de rosto do livro *As aventuras do avião vermelho*, de Érico Veríssimo, publicado em 1934.

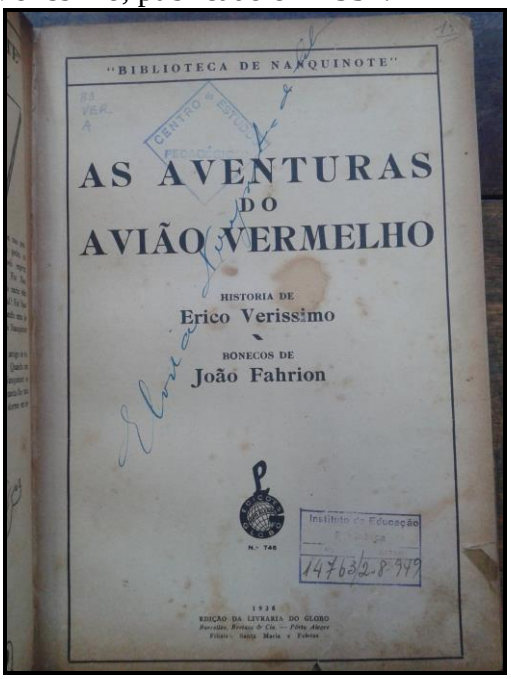


Figura 15 - Primeira página do livro *As aventuras do avião vermelho*. À margem da pagina, uma marca de leitura: chaves em torno da descrição das características morais e físicas da personagem principal, à lápis, a indagação "alcance educativo?".



Êle se chamava Fernando. Era um guri muito gordo. Gordo e travêsso. Travêsso e brigão. Ninguém em casa podia com a vida dêle. Fernando pisava no rabo do gato. Jogava água quente no cachorro. Atirava pedra nas galinhas. Fazia o diabo. Era respondão. Gostava de arranhar a cara da cozinheira e de botar a lingua para as visitas.

O pai e a mãe de Fernando viviam muito tristes. Só tinham aquele filho. Queriam que êle fôsse quietinho, obediente, bom...

Um dia papai chegou, viu Fernando sentado a um canto da varanda e perguntou:

— Meu filho, por que é que tu és tão travêsso, tão brigão, tão malcriado?

Fernando respondeu:

— Porque sou valente!

E rosnou como um leão que está começando a ficar zangado.

Papai riu e falou de novo:

— Fernandinho, não sejas mau. Papai e mamãe ficam muito tristes vendo que o filhinho é desobediente.

Fernando não disse nada. Fungou. Olhou para

Observando a primeira página do livro (Figura 15) é possível perceber indícios de leitura sob uma perspectiva avaliativa do livro infantil em questão. Escrito por Érico Veríssimo, em 1934, o livro conta a história de um menino cujo comportamento seria considerado inadequado à época (não gostava de estudar, respondia de forma rude aos mais velhos, comia em demasia, etc), que, certo dia, ganha de seu pai um livro sobre viagens a diferentes países. Inspirado pelas histórias do livro, o menino faz uma viagem fantástica, a bordo de seu avião de brinquedo por diferentes lugares. O livro apresenta, também, conhecimentos sobre Geografia e Ciências, sinalizados na análise realizada.

Figura 16 - Trecho do livro *As aventuras do avião vermelho*, onde o pai explica ao menino Fernando qual a utilidade de uma lente de aumento. Na margem direita da página, uma marca de leitura: chaves, em torno do trecho mencionado e a inscrição “informações de ciência”.



Além do livro *As aventuras do avião vermelho*, foi também localizado no acervo do Instituto de Educação, o livro intitulado *As aventuras do camundongo Mickey*. O livro faz

parte, assim como o primeiro, da coleção Biblioteca Infantil Guanabara. As histórias, escritas originalmente pelos estúdios Walt Disney, foram adaptadas para a língua portuguesa com edição da década de 1930.

Figura 17 - Folha de rosto do livro *As aventuras do camundongo Mickey*, com assinatura de Elvira Nizynska.

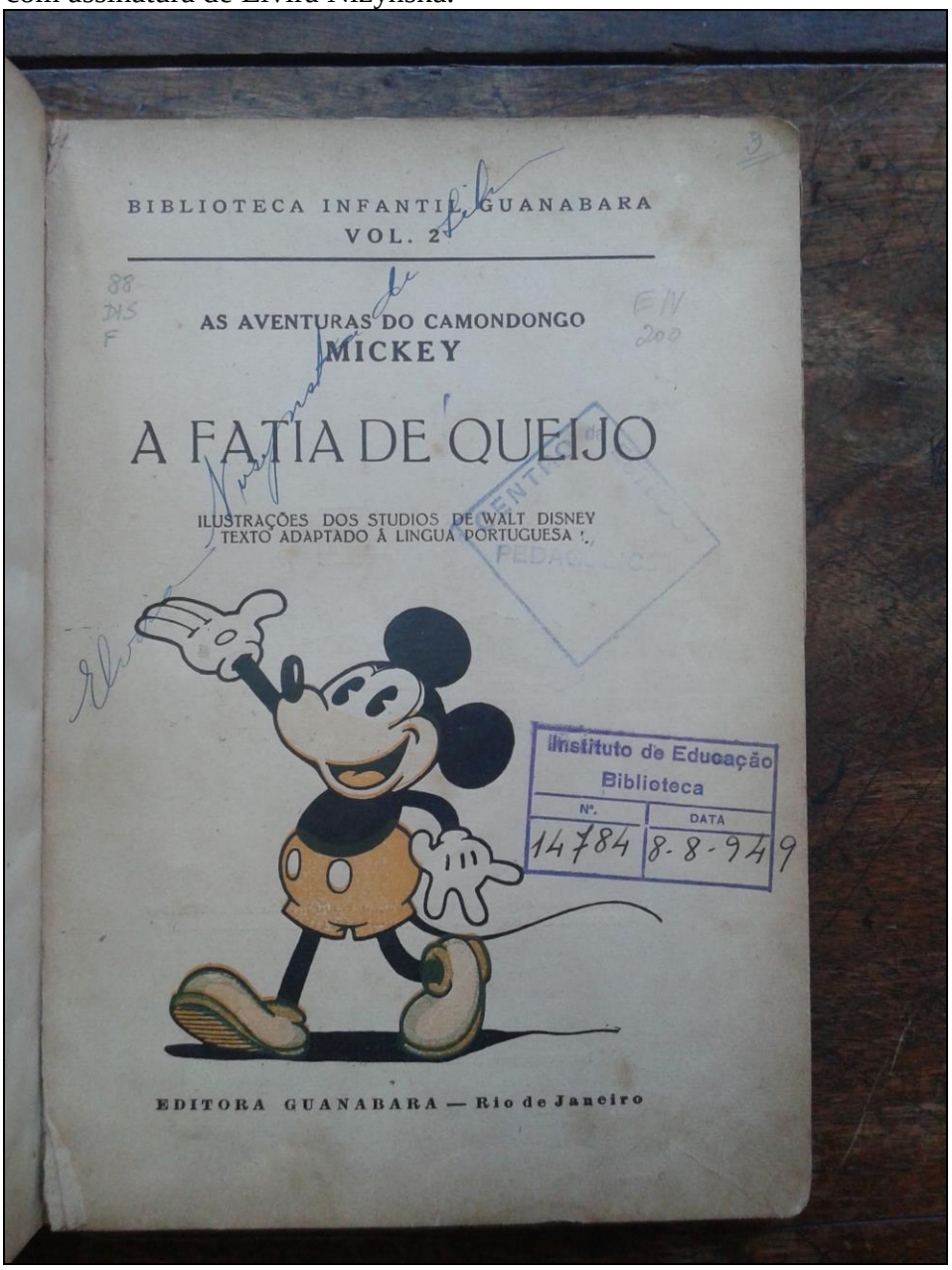
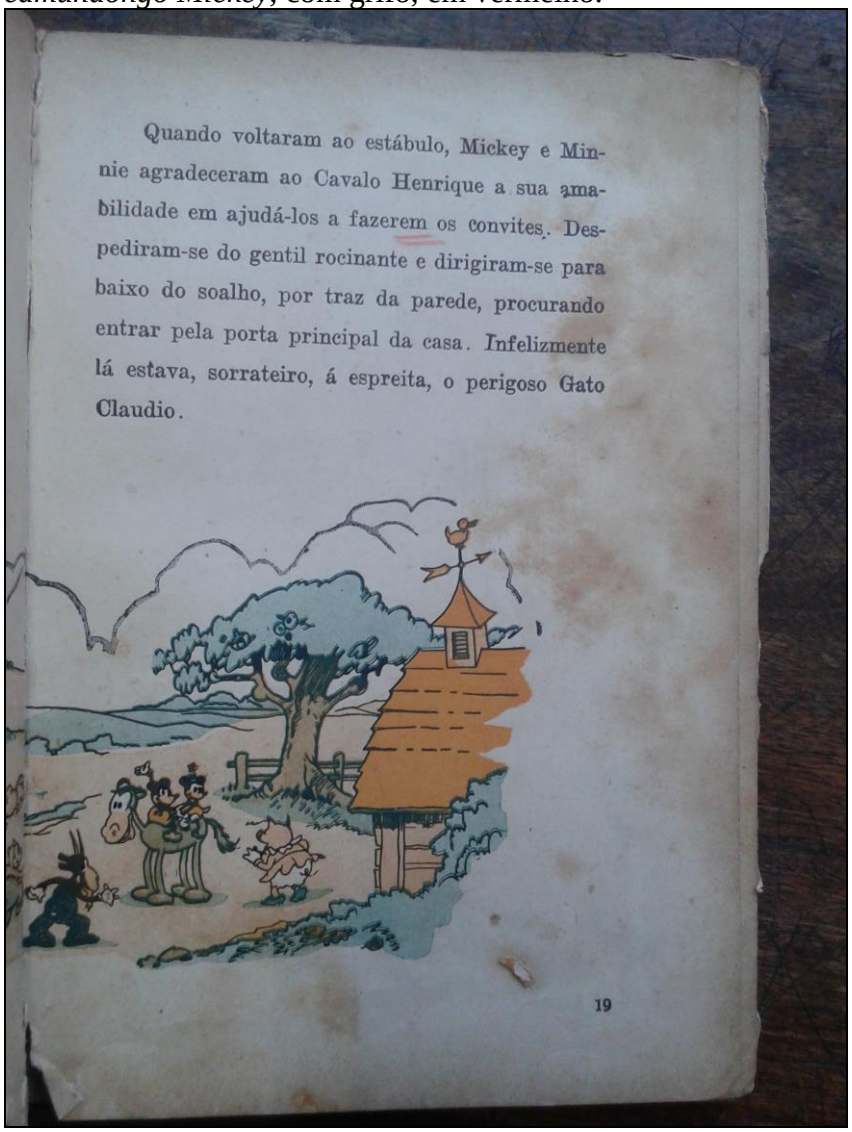
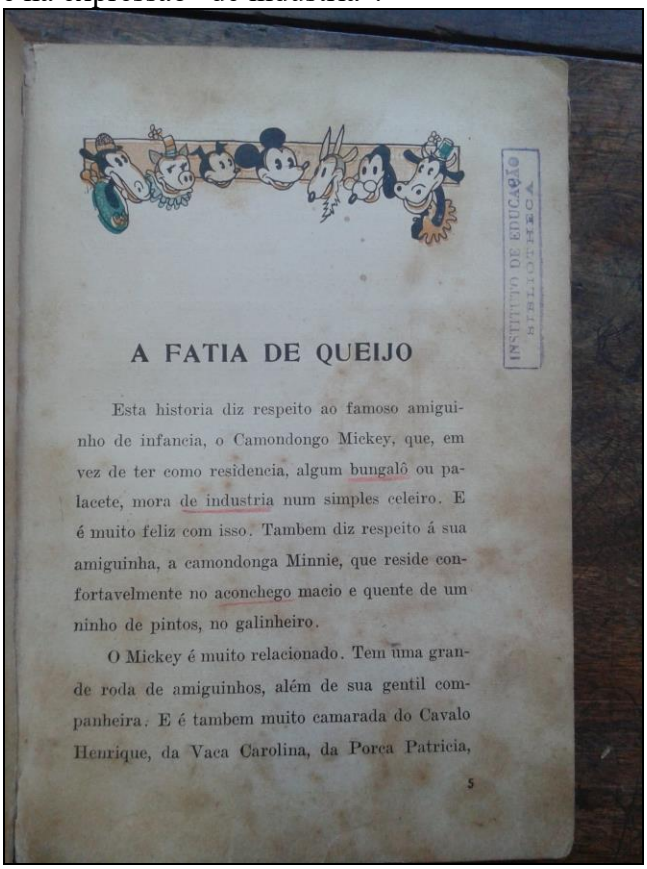


Figura 18 - Trecho da história do livro *As aventuras do camundongo Mickey*, com grifo, em vermelho.



O segundo livro apresenta uma história envolvendo os personagens Mickey e Minei. O casal de ratos se vê perseguido por um gato. Mas Mickey, com sua astúcia, consegue se livrar do predador. Ao observar o livro, foi possível notar que algumas palavras ou frases estavam sublinhadas em vermelho. Nesse primeiro caso, o grifo encontra-se sob a palavra “fazerem”. Ao longo do livro é possível observar ainda outras palavras grifadas, em vermelho, o que pode indicar possíveis correções a serem feitas.

Figura 19 - Primeira página do livro *As Aventuras do camundongo Mickey*. Pode-se notar grifos, em vermelho, nas palavras “bungalô” e “aconchego” e na expressão “de indústria”.



A FATIA DE QUEIJO

Esta historia diz respeito ao famoso amiguinho de infancia, o Camondongo Mickey, que, em vez de ter como residencia, algum bungalô ou palacete, mora de industria num simples celeiro. E é muito feliz com isso. Tambem diz respeito á sua amiguinha, a camondonga Minnie, que reside confortavelmente no aconchego macio e quente de um ninho de pintos, no galinheiro.

O Mickey é muito relacionado. Tem uma grande roda de amiguinhos, além de sua gentil companheira. E é tambem muito camarada do Cavalo Henrique, da Vaca Carolina, da Porca Patricia,

5

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO BIBLIOTHECA

As marcas de leitura observadas em ambos os livros parecem apontar para a relação destes com os livros analisados pela Comissão Nacional de Literatura Infantil, cuja ficha avaliativa guardava aproximações com os critérios avaliativos apresentados pela disciplina “Literatura Infantil”. A preocupação com o “alcance educativo” e a sinalização de certos conhecimentos escolares, presentes no primeiro livro, também apontam para esta relação. Além disso, o segundo livro, *As aventuras do camundongo Mickey*, aparece indicado como ‘livros recomendados’ pela CNLI em 1936. Além de avaliar os livros enviados para o concurso de 1937, entre 1936 e 1938, a CNLI também avaliou livros e coleções de livros voltados para o público infantojuvenil.

Lista de Livros aprovados e recomendados
[...]
57. Contos orientais;
58. Contos de Natal (Charles Dickens);
59. Pinocchio (Cherubini)
60. Pinocchio na África (Cherubini)
61. Catimatita;
62. A cabana misteriosa;

63. O dragão domesticado;
64. O sargento verde;
65. A fonte maravilhosa;
66. Os apuros da bicharada (N. Sibiriak);
67. As aventuras do Camundongo Mickey;
68. O tesouro do capitão Rato de igreja.
(Comissão Nacional de Literatura Infantil, 14 de outubro de 1937 s/p).

Além dos inquéritos e das análises de livros infantis, outras atividades foram realizadas pelas alunas da disciplina "Literatura Infantil". Em estudo sobre as práticas de leitura no Instituto de Educação, Diana Vidal apresenta o resultado de algumas entrevistas, realizadas com algumas ex-alunas do Instituto de Educação, que passaram pelo curso de formação de professores durante os anos de 1930. Segundo os relatos, além das atividades já mencionadas, havia também a realização de atividades envolvendo a Literatura Infantil na prática de ensino, junto a Escola Primária do Instituto de Educação. Contava-se uma história, algumas das quais escolhidas pelas crianças e, em seguida, ensinavam-se as primeiras letras a partir do que foi contado[71].

Tal atividade pode ser relacionada a um dos objetivos da disciplina literatura infantil: "[...] b) A Literatura e sua relação com outras disciplinas; auxílio que presta à motivação de outras aprendizagens, e à aquisição de outras habilidades" (NIZYNSKA, 1935/1937, s/p) . Também era realizada atividade de dramatização das histórias lidas, pelas crianças. Nesse processo, as crianças ajudavam a montar o cenário, vivenciando uma releitura da história lida. Em outros momentos, as crianças da Escola Elementar do Instituto de Educação eram incentivadas à leitura na biblioteca específica da Escola Elementar[72].

[71] Em entrevista, realizada em 1994, com a ex-aluna do Instituto de Educação, Helena Silva de Oliveira, considera em seu depoimento, algumas atividades realizadas no âmbito da disciplina Literatura Infantil, que, segundo Diana Vidal, estariam associada à disciplina Leitura e Linguagem. A ex-aluna do Instituto de Educação relata: "Olha, era a professora Elvira Nizynska. Agora me lembrei o nome dela. Ela usava as historietas infantis para ensinar o início da leitura e as histórias. Era a melhor forma para despertar o interesse, curiosidade e desejo para saber ler e reler tais histórias. Nós usávamos [a literatura infantil] e adaptávamos de acordo com o meio cultural das crianças (...) Dessas histórias tirávamos as frases principais no ou do enredo, fazíamos tais frases no quadro negro. Elas [as crianças] depois escreviam no aras frases; a seguir, no quadro negro (sem que apagássemos) e depois era destacadas tais ou determinadas palavras, cujas letras se encontravam em sacos individuais (alfabeto repetidos várias vezes, principalmente as vogais) para cada aluno escrever e ler sem usar a soletração. (OLIVEIRA, Helena Silva de In: VIDAL, Diana: p. 22) Ver: VIDAL, Diana Gonçalves. O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e praticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932 e 1937). Bragança Paulista, SP: Editora Universidade São Francisco; 2001.

[72] Ver: VIDAL, Diana G. "Escola Nova e processo educativo". In: LOPES, Eliane M.T; FARIA FILHO, Luciano M; VEIGA, Cynthia Greive (org). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte; 2011; p. 497 – 518.

Figura 20 - Foto datada de 1936. Crianças da Escola Elementar do Instituto de Educação, em momento de leitura, na Biblioteca da Escola Elementar do Instituto de Educação. Acervo Lourenço Filho – CPDOC – Fundação Getúlio Vargas.



Nessas últimas atividades, aspectos mais pedagógicos ficam em evidência no que tange ao ensino por meio dos livros de Literatura Infantil. Porém, pelas discussões apresentadas anteriormente, é possível inferir que, para a disciplina, ainda que a literatura infantil pudesse ter um papel pedagógico, não deveria limitar-se a ele.. A apropriação educativa dos livros infantis, desse modo, se daria, ao menos neste momento, de uma forma complexa, dialética. Buscava-se um equilíbrio entre os elementos estéticos artísticos (forma, composição de enredo, narrativa, etc) e os elementos voltados a uma estética mais ampla, ligada à formação ética e moral do público leitor presumido.

A escola como espaço mediador dos livros de Literatura Infantil não era, com efeito, uma novidade à época. Todavia, a partir das discussões no âmbito da ABE e, posteriormente, no espaço do Instituto de Educação, novos critérios de avaliação e, certamente, novas maneiras de mediar a leitura foram pensados. As principais professoras envolvidas com a disciplina, Elvira Nizynska e Juracy Silveira e o diretor do Instituto de Educação à época, Lourenço Filho, levaram experiências e debates em torno da Literatura Infantil para outros espaços. Diante disso, algumas questões mostram-se presentes: quais semelhanças e diferenças teóricas podem ser percebidas entre o discurso que se pretender construir na disciplina e aquele que ganha espaço fora do Instituto?

3 OS DISCURSOS SOBRE LITERATURA INFANTIL PARA ALÉM DA DISCIPLINA NOS DISCURSOS DE ELVIRA NIZYNSKA, LOURENÇO FILHO E JURACY SILVEIRA

No período em que ministrou a disciplina Literatura Infantil (1934 – 1938), a educadora Elvira Nizynska da Silva também produziu discursos sobre o livro infantil em alguns outros espaços, sendo o principal a Comissão Nacional de Literatura Infantil (CNLI). Além da educadora, outros sujeitos que fizeram parte do Instituto de Educação também se ocuparam da temática, dentre os quais se destacam: Lourenço Filho e Juracy Silveira. A escolha de estudar as trajetórias destes três educadores, no presente capítulo, justifica-se pela atuação simultânea no curso de formação de professores e em outros espaços nos quais discutiu-se a literatura para crianças.

Elvira Nizynska e Juracy Silveira foram professoras da disciplina Literatura Infantil, entre 1933 e 1939. Lourenço Filho, por sua vez, foi diretor do Instituto de Educação entre 1932 e 1937. Ademais, o educador foi também estudioso da chamada Psicologia Experimental, traduzindo obras de Jean Piaget, Alfred Binet e Edouard Claparède. No curso de Formação de Professores, Lourenço Filho foi responsável pela cadeira de Psicologia da Educação. Esta área do conhecimento, como já analisado no capítulo anterior, foi fundamental para a constituição de conhecimentos e predicativos acerca do livro infantil, no âmbito da disciplina estudada.

Entender a circulação dos estudos sobre o livro infantil, desenvolvidos pelos referidos educadores, requer estudar os lugares ocupados por esses sujeitos. Em trabalho sobre história política, Jean- Fraçois Sirinelli (1996) aponta para a participação dos chamados intelectuais nas questões envolvendo a política no âmbito urbano. Ocupando diferentes espaços e atividades profissionais, os intelectuais teriam, em comum, o engajamento nos problemas políticos das cidades. Esta seria, então, a característica marcante de uma categoria que, nas palavras do próprio Sirinelli, seria de difícil definição.

Contrapondo-se ao que se considera como um falso problema, Sirinelli aponta que a categoria de intelectual engloba não apenas os produtores de conhecimento, mas também os chamados mediadores culturais. Dos mediadores culturais fariam parte os professores (tanto do ensino primário, quanto do ensino secundário). A acepção da categoria de intelectual apresentada por Sirinelli, por sua vez, auxilia a compreender melhor a atuação dos três educadores aqui estudados. Lourenço Filho, professor primário formado pela Escola Normal

de Pirassununga, São Paulo (1914), ocupou, em 1922, o cargo de Diretor de Instrução Pública no estado do Ceará. Ao longo de sua carreira, o educador dedicou-se aos estudos de psicologia do desenvolvimento e, além de diretor do Instituto de Educação, era também professor da disciplina de Psicologia da Educação. As duas outras professoras, Elvira Nizynska e Juracy Silveira, ainda que de maneira mais modesta, participaram de congressos e escreveram sobre educação primária, além de aturarem como diretoras de escolas primárias do Distrito Federal.

De maneira complementar aos estudos de Jean-François Sirinelli, o trabalho coordenado por Ângela de Castro Gomes e Patrícia Hansen (2016) também se faz de grande valia para este estudo. As autoras trabalham com o conceito de *Intelectual* como sujeito que produz e atua na circulação de conhecimento, no âmbito da cultura e da política. Assim, segundo as autoras:

> [...] os intelectuais podem ser definidos como sujeitos históricos, que se envolvem na produção cultural de bens simbólicos, reconhecidos por comunidades de pares como inovadores, constituindo um 'pequeno mundo intelectual' [...] Mas também, numa acepção mais ampla e numerosa, estariam os intelectuais mediadores, cuja atuação primordial se volta par práticas culturais de difusão e transmissão, ou seja, práticas que fazem 'circular' os produtos culturais em grupos sociais mais amplos e não especializados. Tais intelectuais seriam aqueles voltados para a construção de representações que têm grande impacto numa sociedade [...] (GOMES & HANSEN, 2016, p. 26)

O estudo de Gomes e Hansen (2016) apresenta, assim, uma concepção de intelectuais um pouco mais complexa. Segundo as autoras, os intelectuais seriam aqueles responsáveis pela produção e circulação de bens culturais, havendo: os *intelectuais produtores*, responsáveis pela produção de conhecimento científico. Os mesmos também atuavam de forma mais direta e evidenciada em projetos políticos – o que conferiria, a esses intelectuais, um maior reconhecimento e espaço de atuação que os demais.

Os chamados *intelectuais mediadores* seriam os responsáveis por fazer os bens culturais e conhecimentos científicos circulares por um público e grupo social mais diversificado. Essa divisão, contudo, segundo as Gomes e Hansen, traz um problema bastante comum às análises sobre os intelectuais: a classificação e hierarquização de ambos os segmentos. Diante disso, elas afirmam:

> Essa ressalva [a não hierarquização dos intelectuais] é necessária, na medida em que a história dos intelectuais que atuam como mediadores culturais demonstram o menor valor que tantos pares quanto eles próprios, sobretudo no caso daqueles que também produzem bens simbólicos de alcance mais restrito, atribuem aos produtos da atividade de mediação. Porém, o que pretendemos demonstrar é que nem mesmo

> o mais especializado em atividades de mediação cultural ou a elas exclusivamente devotado tem, por definição, menor valor político e cultural. Isso porque entendemos que esse valor político e cultural, possuindo historicidade, pode e deve ser compreendido como decorrente de muitas variáveis, incluindo diferentes tipos de poder, que vão desde a autoridade da opinião especializada e institucionalizada, à disseminação de representações sobre o senso comum. (GOMES & HANSEN, 2016, p. 27)

Dessa maneira, uma percepção mais ampla da categoria do *intelectual* é possível compreender a complexidade que envolveria as diferentes atividades desses sujeitos, bem como a inserção dos chamados *intelectuais mediadores* em projetos políticos e culturais diversos. No que se refere à pesquisa aqui apresentada, é possível perceber a atuação dos três educadores nas duas esferas: de produtores de conhecimento e, ao mesmo tempo, mediadores culturais. Ao retomar as considerações de André Chervel (1990) sobre as disciplinas escolares – as quais apontam o caráter criativo e não apenas de repetição de conhecimento dessas disciplinas – é possível considerar que as educadoras Elvira Nizynska da Silva e Juracy Silveira – responsáveis por ministrar a disciplina Literatura Infantil – produziram conhecimentos acerca dos livros literários para crianças no âmbito da própria disciplina.

Esses discursos produzidos pelas educadoras, por sua vez, ganhara, outros espaços. Ainda nos anos de 1930, Elvira Nizynska da Silva participou da Comissão Nacional de Literatura Infantil, criada pelo Ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema, em 1936. Sua inserção na CNLI possivelmente está relacionada com sua aproximação profissional com o educador Lourenço Filho, à época, diretor do Instituto de Educação e que também havia sido convidado para a mesma Comissão. As aproximações teóricas da educadora para com os estudos da psicologia do desenvolvimento foram observadas em seus estudos produzidos para a CNLI. Do mesmo modo, Lourenço Filho, que, dentre outras atividades profissionais era também diretor da coleção de livros infantis da Editora Melhoramentos, de São Paulo, também apresentou escritos sobre os livros para crianças, onde é possível observar posicionamentos teóricos muito próximos aos apresentados pela educadora. Juracy Silveira – que também lecionou as disciplinas Leitura e Linguagem e Literatura Infantil no curso de Formação de Professores, a partir de 1936 – apresentou alguns estudos e comentários críticos em revistas específicas sobre educação, já em finais de 1930 e durante a década de 1940.

Atuando, assim, simultaneamente como mediadores culturais e produtores de conhecimento, os intelectuais aqui estudados levaram para além do âmbito do instituto de educação e, por tanto, do curso de formação de professores, seus estudos sobre os livros infantis. Ocupando um lugar social de especialistas em determinado assunto, os educadores contribuem, de alguma maneira, para a construção e disseminação de uma certa concepção de

literatura para crianças que, como já observado no capítulo dois desta tese, tem como base teórica os estudos sobre o desenvolvimento infantil, bem como uma certa concepção de criança.

3.1 **Elvira Nizynska da Silva (1896 – 1964):**

A educadora Elvira Nizynska da Silva – filha de poloneses, nascida no Rio de Janeiro em 20 de novembro de 1896 – iniciou suas atividades no Instituto de Educação do Distrito Federal no ano de 1934, quando foi designada para o cargo de professora assistente da seção de matérias de ensino. Como já salientado no primeiro capítulo desta tese, as disciplinas categorizadas como "Matérias de Ensino" possuíam um caráter prático, visando preparar as professorandas para atuar nas salas de aula do ensino primário. Dentre as "matérias de ensino",estavam 'Leitura e Linguagem' e 'Literatura Infantil'. Em análise das trajetórias de duas professoras assistentes do Instituto de Educação, nas décadas de 1960, Sônia Lopes apresenta algumas questões que, salvo as diferenças e especificidades temporais, tornam-se relevantes para o estudo da trajetória de formação e profissional da educadora.

Uma dessas contribuições é a maneira como as professoras eram designadas assistentes no Instituto de Educação. De acordo com Lopes:

> [...] Professoras assistentes cuja única formação, na maioria das vezes, ocorreu no âmbito de escolas normais, em nível secundário. O ingresso no curso normal do Instituto deu-se por meio de convite dos catedráticos devido à atuação destacada na rede primária pública [...] e, na maioria das vezes, os critérios baseavam-se na experiência [...] e na prática demonstrada no cotidiano da sala de aula. Essas docentes dedicavam-se exclusivamente ao ensino das didáticas e/ou práticas de ensino. (LOPES , 2016; p. 360)

O decreto n° 3.810, e 19 de março de 1922, sancionado pelo prefeito Pedro Ernesto, regulamentava a criação do Instituto de Educação do Distrito Federal[73].

> DECRETO N° 3.810, de 19 de março de 1932.
> Regula a formação técnica de professores primários, secundários e especializados para o Distrito Federal, com prévia exigência do curso secundário e transforma em Instituto de Educação a antiga Escola Normal e estabelecimentos anexos.
> [...]

[73] O decreto foi publicado no periódico Jornal do Brasil, em 20 de março de 1932. A fonte localiza-se no Acervo Hemeroteca Digital, da Fundação Biblioteca Nacional.

> Art. 56 – Os professores assistentes das seções de Matérias de Ensino, de Prática de Ensino, de Desenho, de Artes Industriais e Domésticas, de Música e de Educação Física, Recreação e Jogos serão escolhidos de entre os professores primários da Diretoria de Instrução ou de entre professores diplomados por escolas normais oficiais, que tenham cursos especializados. (Pref. Distrito Federal, Pedro Ernesto. In: Diário Oficial do Distrito Federal, 19/03/1932).

Portanto, foi a trajetória profissional pregressa da educadora que possibilitou sua inserção no Instituto de Educação e, posteriormente, em outros espaços ligados à Literatura Infantil e aos livros escolares. Lançando mão de fontes de naturezas diferentes, mais especificamente notícias e notas em periódicos que circulavam na capital federal, histórico escolar e designações, foi possível mapear, em partes, a trajetória de formação e profissional da educadora. Elvira Nizynska, após ter concluído o Ensino Primário na Escola Benjamin Constant, em 1910, ingressou na Escola Normal do Rio de Janeiro em 1911. No período de sua formação, como já salientado no primeiro capítulo desta tese, o currículo das Escolas Normais apresentava maior preocupação com uma formação humanística. A apresentação do histórico escolar da educadora permite perceber tal dimensão:

Quadro 7 - Quadro de autoria própria, baseado nas disciplinas que constam no histórico escolar de Elvira Nizynska durante o período em que cursou a Escola Normal, entre 1911 e 1914.

ANO DE CURSO NORMAL	DISCIPLINAS CURSADAS
1° ANO (1911)	Ponto de agulha; Aritmética; ginástica; trabalhos manuais; Português; Caligrafia;Música; Geografia e Francês.
2° ANO (1912)	Português; Geometria; Desenho Linear; Álgebra; Música; Geografia; História Geral; Trabalho de Agulha e Francês.
3° ANO (1913)	Física; Português; História Natural; desenho de ornato; Francês; Pedagogia; História das Américas; História das Civilizações.
4° ANO (1914)	História do Brasil; Literatura; Pedagogia; Higiene; Desenho de Ornato.

Como é possível observar, as disciplinas de Pedagogia estavam presentes apenas nos dois últimos anos do Curso Normal. Esse modelo, no qual a educadora se tornou professora primária, distancia-se da proposta pedagógica adotada por Elvira mais tarde[74]. No Instituto de

[74] Segundo estudo de Liéte Accácio (2008), Em 1911, durante a gestão do prefeito Rivadávia Correa, o curso de formação de professores primários passou por uma reforma. Com a inserção de mais matérias pedagógicas, dando-lhes um caráter mais profissionalizante. Essa, aliás, parece ser uma das questões que permeiam o debate do ensino normal, no Rio de Janeiro. O desafio seria aliar conhecimentos gerais das ciências (Química, Matemática, Biologia, História) com aspectos da prática de ensino. Assim, O currículo sob o qual Elvira Nizynska cursara a Escola Normal ainda encontrava-se sob forte influencia do positivismo (ideologia que, trazida para a Educação, privilegiava o ensino erudito e científico), ainda que as disciplinas de caráter mais técnico já se fizessem presentes. Ver: ACCÁCIO, Liéte. "A ESCOLA NORMAL VIROU INSTITUTO DE EDUCAÇÃO: A história da formação de professores primários no Rio de Janeiro". In: ARAÚJO, José Carlos; FREITAS, Anamaria; LOPES, Antônio de Pádua (Org). As *escolas normais do Brasil: do Império à República.* Campinas, SP: Alínea Editora; 2008. p. 217 – 231.

Educação, o Curso de Formação de Professores apresentou preocupação com as práticas docentes, tanto antes quanto depois de ser vinculado à Universidade do Distrito Federal (UDF).

Como já apontado anteriormente, a própria disciplina *Literatura Infantil* era oferecida no primeiro semestre do primeiro ano do curso de formação de professores e fazia parte do grupo de disciplinas denominado *Matérias de Ensino*. Se, por um lado, sua formação na Escola Normal possuía um caráter mais humanista, como foi possível observar, por outro, já atuando como professora em escolas primárias do Rio de Janeiro, Elvira Nizynska publicou, na revista *A Escola Primária* de 1917, um artigo intitulado "Testes sobre tipos de memória e capacidade atenção". A então jovem educadora inicia assim seu artigo:

> O curso de psicologia experimental que freqüentei este ano no Pedagogium, trouxe-me o desejo de fazer algumas observações pessoais. Nestas observações visei verificar a relação que se possa haver entre as qualidades e características mentais dos alunos e o seu aproveitamento. (NIZYNSKA, 1917, p. 198).

Tal qual ocorrera nas trajetórias profissionais de outras educadoras da época, Elvira Nizynska frequentou cursos de formação complementar. O Pedagogium contava com um laboratório de Psicologia, fundado e coordenado por Manoel Bonfim, que já havia realizado cursos de Psicologia na Europa, tendo como professor Alfred Binet[75]. Criado no ano de 1890, durante a presidência do Marechal Deodoro da Fonseca, o *Pedagogium* passou a carregar o peso simbólico do ideário de Educação para a modernidade, exaltado por parte das elites brasileiras do período, como salienta Moysés Kuhlmann Júnior, em artigo sobre a instituição. Todavia, embora monumentalizado como símbolo da educação moderna brasileira, o *Pedagogium* teve seu alcance mais restrito ao Distrito Federal. Tendo suas atividades encerradas, oficialmente, em 1919, ainda em 1917, como se pode observar, o instituto oferecia cursos de aperfeiçoamento ao professorado carioca.

Ainda acerca dos estudos e das exposições realizados no *Pedagogium*, Kuhlmann Júnior salienta que, buscava-se educar pelos sentidos, sendo essa a proposta do chamado Método Intuitivo. Era, então, necessário compreender o desenvolvimento das crianças, observar suas capacidades cognitivas para estimulá-las a experimentar e adquirir novos

[75] Segundo estudo de Francisco Teixeira Portugal, ainda que os estudos sobre Manoel Bonfim indiquem sua inicial aproximação com a Psicologia pautada em experimentos cujo objetivo é buscar relações biológicas no desenvolvimento psíquico humano (proposta da chamada Psicologia Experimental), posteriormente o intelectual se aproxima mais de uma Psicologia Social, levando em consideração o desenvolvimento coletivo. Para maiores informações, ver: PORTUGAL, Francisco Teixeira. "Manoel Bonfim no Pedagógium: psicologia, política e educação". In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. *Pedagogium: símbolo da Modernidade Educacional Republicana*. Rio de Janeiro: Quartet; 2013.

conhecimentos. A prática da psicologia experimental aparecia, naquele momento, como importante instrumento para classificar alunos e orientar o fazer pedagógico. Parecendo empolgada com a abordagem psicológica da Educação, a professora trouxe, em seu artigo, observações realizadas no processo de aprendizagem de seus alunos, tendo por embasamento teórico ideias trazidas por essa Psicologia Experimental, como é possível observar.

> Tomei como sujeitos dela os cinco melhores alunos das classes média, 1° e 2° series complementar. As minhas experiências visaram verificar o tipo de memória e a capacidade de atenção e foram feitas com crianças repousadas e nas mesmas condições. (NIZYNSKA, 1917, p. 198).

A aplicação de testes de inteligência, principalmente em crianças, tem como principal representante o estudioso francês Alfred Binet (1857 – 1911). Seus estudos chegaram ao Brasil em finais do século XIX e início do século XX, sendo apropriado, de diferentes maneiras, por intelectuais brasileiros, sobretudo aqueles que se ocupavam da Educação. No *Pedagogium*, como consta no trabalho de Francisco Teixeira Portugal, foi o intelectual Manoel Bonfim quem trouxe os estudos de Binet, para o âmbito da Educação, no Distrito Federal. Todavia, vale ressaltar que o próprio Manoel Bonfim apresentava críticas ao ambiente laboratorial para os testes, uma vez que este não corresponderia à vivência real das crianças.

Outro estudo acerca da chegada da chamada Psicologia Experimental no Brasil é apresentado por Regina Helena Campos, Maria Cristina de Gouvea e Paula Cristina Guimarães. Estudando a recepção de Binet no Brasil, as autoras salientam que tal recepção apresentou, em alguns momentos, a resistência do professorado primário. Quando ganharam circulação, ainda que restrita, durante a primeira década do século XX, no Brasil, os testes e estudos inspirados nas obras de Alfred Binet (que visavam estudar a memória, a capacidade de leitura, a percepção de espaço, das crianças) sofreram adaptações, críticas e reformulações.

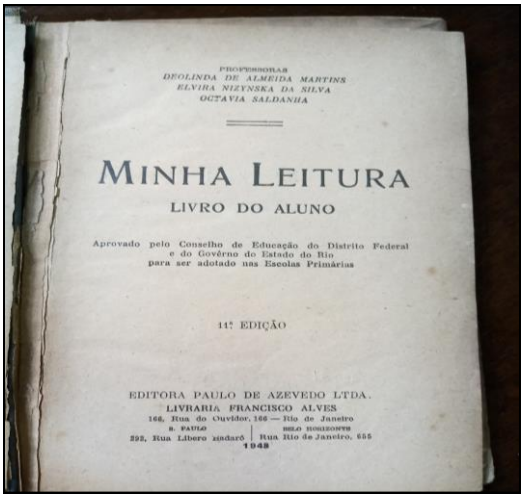
Concluindo seu artigo acerca dos testes de memória, a educadora Elvira Nizynska salienta:

> Como conclusão os resultados obtidos não nos permitem um juízo definitivo. [...] As indicações que os “tests” de atenção nos fornecem são vagas e insuficientes. Fora preciso fazê-los comparando a capacidade de atenção antes e depois das aulas, porque o mérito do aluno não depende somente de sua capacidade de atenção num determinado momento, mas da resistência à fadiga. As minhas experiências foram feitas com os alunos repousados, pouco antes do início das aulas. Entreguei aos alunos o mesmo trecho, não conhecido por eles e mandei assinalar com um traço os R que fossem encontrando [...] (NIZYNSKA, 1917, p. 198).

A educadora salienta o método utilizado e os resultados alcançados. Porém esses últimos são por ela considerados como imprecisos e vagos. Ao comparar os alunos, categorizados como fortes ou fracos, em termos de aprendizagem, a educadora procurou estabelecer uma relação entre o tipo de memória que prevaleceria na criança e seu desempenho escolar. No entanto, salienta que, se em uma turma, sob as mesmas supostas condições ambientais (de repouso, de horário), nota-se que a memória visual prevalece nos alunos considerados bons, enquanto que a auditiva prevalecia entre os alunos considerados mais fracos, o mesmo não ocorrendo na segunda turma analisada. Isso porque, na turma de 2° ano, a professora notou que tanto os alunos considerados bons, quanto os considerados fracos, demonstravam maior inclinação à chamada memória auditiva.

Os resultados apresentados no artigo configuram, mesmo que de forma implícita, uma crítica ao teste utilizado, uma vez que este não oferece, ao princípio, um resultado claro. Todavia, este artigo – que parece ser o primeiro trabalho da educadora publicado em periódico especializado – aponta para sua aproximação intelectual com a área da psicologia. Tal aproximação pode ser evidenciada a partir dos anos de 1930, quando produziu artigos, pareceres e estudos acerca da criança e da literatura infantil. Ainda em 1930 a educadora, em conjunto com duas outras professoras, Octávia Saldanha e Deolinda Martins, escreveu o livro *Minhas leituras*, publicado pela Francisco Alves Editora, era direcionado ao ensino de leitura nas turmas de 1°ano.

Figura 21 - Folha de rosto do livro Minhas Leituras, edição de 1948. Acervo de Obras Gerais da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.


PROFESSORAS
DEOLINDA DE ALMEIDA MARTINS
ELVIRA NIZYNSKA DA SILVA
OCTAVIA SALDANHA

MINHA LEITURA

LIVRO DO ALUNO

Aprovado pelo Conselho de Educação do Distrito Federal e do Govêrno do Estado do Rio para ser adotado nas Escolas Primárias

11ª EDIÇÃO

EDITORA PAULO DE AZEVEDO LTDA.
LIVRARIA FRANCISCO ALVES
166, Rua do Ouvidor, 166 — Rio de Janeiro
S. PAULO | BELO HORIZONTE
292, Rua Libero Badaró | Rua Rio de Janeiro, 655
1948

Com sua 11° edição em 1948, o livro *Minhas Leituras I* foi publicado pela primeira vez em 1930, como sinaliza o parecer de Paulo Maranhão, Inspetor Escolar do Distrito Federal à época. Em aprovação à publicação do livro, Maranhão afirma:

> [...] O livro visa o desenvolvimento dos principais pontos dos novos programas primários, sob a forma de historietas, que, organizadas como estão, conseguem facilmente seu *desideratum*, isto é, interessar as crianças. [...]
> Tratando da família, da escola, das estações e vestuários a ellas adequados [...] a par de lições suplementares, discorre sobre o programa do 1° ano dentro do plano esquemático do ensino conjunto, dando margem a palestras em que os alunos farão proveitosos exercícios de elocução, a recitativos que lhes desenvolverá a memória e a trabalhos escritos ou orais que lhes enriquecerá o vocabulário. (MARANHÃO, 1930, p. 5).

A leitura do parecer escrito pelo Inspetor de Instrução Pública, do Distrito Federal, possibilita refletir para os métodos de leitura veiculados pelo livro e, certamente, compartilhado pelas educadoras. Em cada página, o livro *Minha Leitura* trazia uma ilustração, que se remetia a uma passagem da história que a seguia. No verso de cada página, exercícios de gramática e matemática, também relacionados à história. Segundo as autoras, as "historietas" (termo por elas usado) foram escritas com a colaboração dos alunos do Grupo Escolar Rodrigues Alves, do qual, Elvira Nizynska e Deolinda Martins eram professoras e, a partir 1933, ocupara o cargo de diretoras do referido grupo escolar. Nessas pequenas histórias, apresentam-se situações idealizadas e, por vezes anedóticas, da infância. Passeios, festas, dia-a-dia na escola faziam parte desse repertório.

Figura 22 - Pequena história apresentada no livro *Minhas Leituras* . Acervo Geral da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

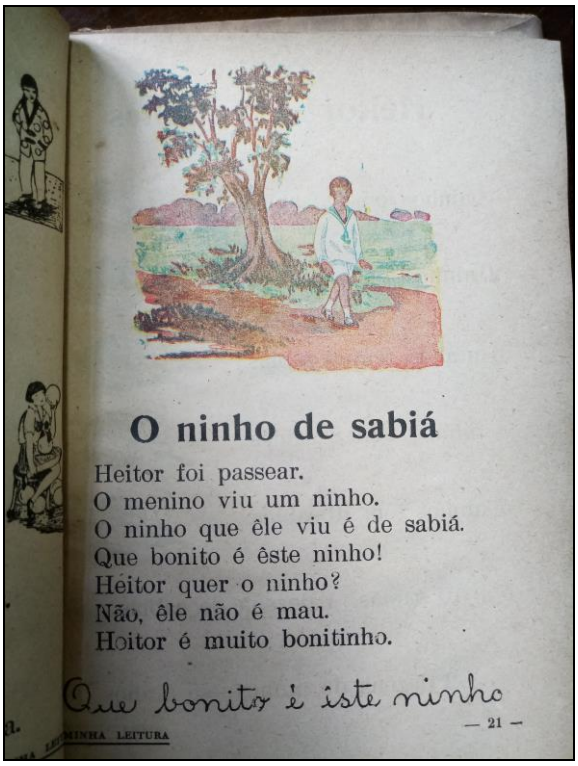
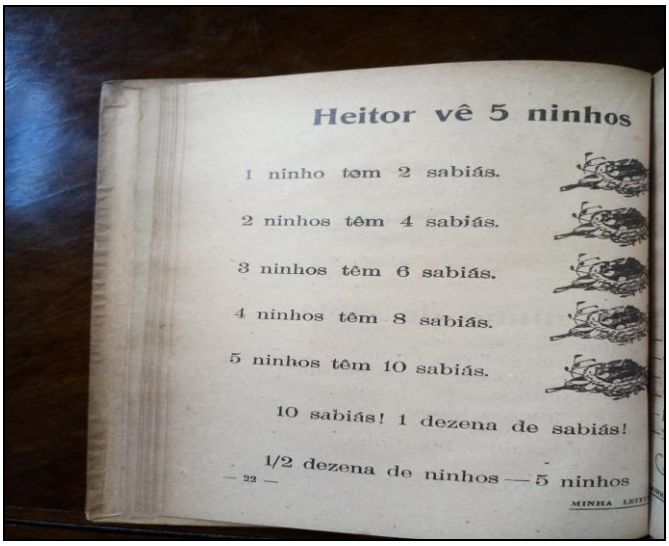


Figura 23 - Exercício apresentado no livro *Minhas Leituras*. Acervo Geral da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.



O ensino da escrita e da leitura através de pequenos contos fictícios parece ter acompanhado a prática pedagógica da educadora. Ainda que considerasse que os livros literários para crianças não deveria ter um teor pedagógico explícito, o programa de curso escrito pela educadora salienta, em um de seus objetivos que:

> OBJETIVOS DO ENSINO DA MATÉRIA. Ao lado dos objetivos de pura informação como o da significação social da Literatura, sua finalidade, gêneros literários, etc, a matéria possui uma função educativa geral que pode ser assim discriminada: a) A Literatura, como aprendizagem e apreciação, tendo por finalidade o cultivo de sentimentos: educação estética e a formação de ideais de ação. b) A literatura e sua relação com as outras disciplinas; auxilio que presta ``a motivação d outras aprendizagens, e à aquisição de certas habilidades [...]". (NIZYNSKA; 1935/ 1937).

Em seu programa de curso, de 1935 a educadora menciona que, dentre as finalidades da disciplina estariam a "A literatura e sua relação com outras disciplinas; o auxílio que presta à motivação de outras aprendizagens, e à aquisição de certas habilidades*".* Corroborando com essa idéia está o trabalho de Diana Vidal (1994), como visto no segundo capítulo desta tese. Ao realizar entrevistas com ex-alunas que passaram pelo instituto de educação na década de 1930, obtém o relato de Maria Helena Oliveira[76]. No relato, Oliveira salienta que a partir da

[76] "Olha, era a professora Elvira Nizynska. Agora me lembrei o nome dela. Ela usava as historietas infantis para ensinar o início da leitura e as histórias. Era a melhor forma para despertar o interesse, curiosidade e desejo para saber ler e reler tais histórias. Nós usávamos [a literatura infantil] e adaptávamos de acordo com o meio cultural das crianças (...) Dessas histórias tirávamos as frases principais no ou do enredo, fazíamos tais frases no quadro negro. Elas [as crianças] depois escreviam _no ar' as frases; a seguir, no quadro negro (sem que apagássemos) e depois era destacadas tais ou determinadas palavras, cujas letras se encontravam em sacos

leitura das pequenas histórias, as professoras tiravam palavras, letras, para iniciar o processo de alfabetização das crianças.

Ao observar, até aqui, a trajetória intelectual e profissional de Elvira Nizynska, ela se encontrava inserida em espaços considerados de mediação cultural, de acordo com o trabalho de Gomes e Hansen (2016). Assim, pode-se considerar a educadora como o que as autoras categorizam como intelectual mediador. Segundo elas:

> A figura do mediador cultural é, assim, desafiadora, não só por questões teóricas constitutivas de sua atividade intelectual, como também pelas numerosas possibilidades de funções que podem exercer ao mesmo tempo e através do tempo. Isso porque a "profissionalização ou especialização" de um mediador pode estar relacionada a variáveis culturais e econômico-sociais [...] (GOMES & HANSEN, 2016, p. 22).

Vale ressaltar que para Gomes e Hansen (2016) os espaços de mediação cultural seriam aquelas onde há possibilidade da circulação de saberes, representações e valores simbólicos para grupos sociais diversos, não ficando restrito a um meio específico. Nesse sentido, a escola seria um exemplo significativo de espaço mediador. Embora restem poucos indícios sobre a vida profissional da educadora e registros de sua produção intelectual. Algumas notas e notícias de jornal, acerca de alguns espaços transitados por ela tenham ajudado nesta pesquisa. Em 1933, a educadora tornara-se diretora adjunta do Grupo Escolar Rodrigues Alves, juntamente com a educadora Deolinda Martins de Almeida. Para comemorar a designação das novas diretoras, foi realizado um chá, para as professoras e funcionárias da escola e tal evento foi noticiado no periódico *Vida Doméstica*, cujo alvo era o público feminino.

---

individuais (alfabeto repetidos várias vezes, principalmente as vogais) para cada aluno _escrever e ler' sem usar a soletração‖. (OLIVEIRA, Helena Silva de In: VIDAL, Diana: p. 22) Ver: VIDAL, Diana Gonçalves. O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e praticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932 e 1937). Bragança Paulista, SP: Editora Universidade São Francisco; 2001.

Figura 24 - Noticia referente ao chá em homenagem às novas diretoras do Grupo Escolar Rodrigues Alves. Jornal Vida Doméstica, em maio de 1933[77]. Na foto da esquerda, Elvira Nizynska é a Educadora que está à direita.



MAIO — 1933

VIDA DOMESTICA
Revista do Lar e da Mulher

Um Chá

As professoras Elvira Nizynska da Silva e Deolinda de Almeida Martins, novas directoras do Grupo Escolar Rodrigues Alves.

Aspecto da mesa por occasião do chá.

Grupo em que se veem as novas directoras e as homenageantes.

REALIZOU-SE no mez transacto promovida pelo corpo docente do Grupo Escolar Rodrigues Alves, uma homenagem ás professoras d. Elvira Nizynska da Silva e d. Deolinda de Almeida Martins, pelo justo motivo da promoção das mesmas a directoras daquelle nucleo do ensino municipal.

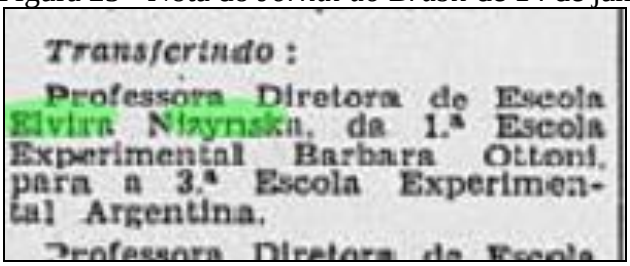
Entre 1934 e 1939, a professora ocupou outros espaços que também podem ser considerados de mediação. Sendo admitida como professora adjunta do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, Nizynska lecionou "Literatura Infantil" e "Leitura e Linguagem". Esta segunda disciplina teria um caráter mais técnico, buscaria compreender os mecanismos que ajudam ao processo de alfabetização, os tipos de linguagem e formas de comunicação.

Foi durante essa atuação no curso de formação de professores que a educadora recebe o convite para participar da Comissão Nacional de Literatura Infantil, financiada pelo M.E.S. Concomitante a sua atuação no Instituto de Educação e na CNLI, a educadora ocupou cargo de diretora adjunta em duas escolas experimentais: Escola Experimental Barbara Otoni, e em 1938, fora transferida como adjunta para a Escola Experimental Argentina[78].

[77] Abaixo da foto direita, lê-se. "Realizou-se no mês transacto promovida pelo corpo docente do Grupo Escolar Rodrigues Alves, uma homenagem às professoras d. Elvira Nizynska da Silva e d. Deolinda Martins, pelo justo motivo da promoção das mesmas a diretoras daquele núcleo de ensino municipal."

[78] As chamadas Escolas Experimentais foram criadas no Distrito Federal, durante os primeiros anos da década de 1930, por iniciativa de Anísio Teixeira, a frente da Direção de Instrução Pública, no Rio de Janeiro. A idéia era criar escolas com organização e orientação pedagógica voltada aos princípios de formação propostos por John Dewey. A partir de atividades pedagógicas (elaboração de projetos, de clubes literários, trabalhos coletivos) pretendia-se formar um cidadão apto à cooperar com a sociedade. A inspiração para o projeto das chamadas escolas experimentais era o Lab School, de Chicago, nos Estados Unidos. Para maiores informações, ver: XAVIER, Libânia Nacif; PINHEIRO, José Gledison Rocha. "Da Lab School de Chicago às Escolas Experimentais do Rio de Janeiro dos anos 1930". In: *História da Educação*; Porto Alegre, V. 20, n. 50, Set/Dez 2016; p. 177 – 191.

Figura 25 - Nota do *Jornal do Brasil* de 14 de janeiro de 1938[79]


Transferindo:

Professora Diretora de Escola Elvira Nizynska, da 1.ª Escola Experimental Barbara Ottoni, para a 3.ª Escola Experimental Argentina.

Professora Diretora da Escola

Os estudos sobre livros infantis realizados por Elvira Nizynska da Silva concentram-se nos anos de 1930, durante o período em que atuou na Comissão Nacional de Literatura Infantil (CNLI). Ela produziu pareceres, artigos, estudos e projetos, sendo dois deles os mais destacados: a ficha para avaliação de livros literários infantis e o projeto de centros de cultura e lazer para crianças e jovens. Nesse sentido, dialogando mais uma vez com as reflexões de Castro e Hansen, percebe-se Elvira Nizynska atuou tanto como mediadora cultural, quanto como produtora de conhecimento, neste último caso, sobre os livros voltados ao público infantil. Mesmo que sua produção não tenha tido uma ampla divulgação à época, ou ainda, não tenha a educadora ocupado cargos de destaque explícito, não significa que não tenha participado, efetivamente, de um dado projeto educacional ou político.

> [...] o que pretendemos demonstrar é que nem mesmo o intelectual mais especializado em atividades de mediação cultural ou a elas exclusivamente devotado tem, por definição, menor valor político e cultural, possuindo historicidade, pode e deve ser compreendido como decorrente de muitas variáveis, incluindo diferentes tipos de poder, que vão desde a opinião especializada e institucionalizada, à disseminação de representações sobre o senso comum. (GOMES & HANSEN, 2016, p. 27)

Os estudos da educadora sobre os livros infantis apontam para seu reconhecimento enquanto opinião especializada sobre o assunto. Sua atuação como professora da disciplina Literatura Infantil, no Instituto de Educação do Distrito Federal foi, possivelmente, o que lhe fez receber o convite para participar da homenagem ao escritor italiano Edmundo de Amicis, autor do livro *Cuore*, que no Brasil fora trazido por Olavo Bilac. Nesse evento, Nizynska apresentou a conferência que se transformaria em artigo, intitulada "Problemas da Literatura Infantil", publicado no periódico *O Jornal*, do Rio de Janeiro, e na revista *Infância*, de São Paulo. Após esse evento, o então ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, convidou-a, junto com Cecília Meireles, Manoel Bandeira, José Lins do Rego, Murilo

[79] Nota do Jornal do Brasil, de 14 de janeiro de 1938. Nela, anuncia-se a transferência da Diretora Ajunta Elvira Nizynska da Silva, da 1° Escola Experimental Barbara Otoni, para a 3° Escola Experimental Argentina. Acervo: HEMEROTECA DIGITAL da Fundação Biblioteca Nacional.

Mendes, Maria Junqueira Schimidt e Jorge de Lima a compor a Comissão Nacional de Literatura Infantil.

No âmbito da CNLI, debatendo e estudando a Literatura Infantil que circulava por editoras brasileiras, a educadora parecia receber de seus colegas o reconhecimento enquanto pessoa especializada no assunto. Na primeira reunião da comissão, a respeito da definição do termo "Literatura Infantil", na ata da reunião, há a seguinte ponderação:

> [...] em contraposição ao ponto de vista da Srª. Cecília Meireles, pois que conforme transcreve a Srª. Elvira Nizynska, a página 456 do livro Elementary School Libraries', lê-se que "a contribuição que nos fornecem os estudos de preferências de leitura das crianças deve ser mais para efeito de diagnóstico do que de prescrição". (MENDES; 1936, p. s/p)

Os estudos sobre livros infantis trazidos por Nizynska à Comissão parecem conferir à educadora um lugar de especialista no assunto. No trecho da ata da segunda reunião da CNLI, redigida pelo poeta Murilo Mendes, não obstante, Cecília Meireles fosse poetisa, educadora e tivesse alguns trabalhos acerca do livro infantil – inclusive, publicações para crianças – sua opinião parece ter tido menor peso que os conhecimentos teóricos trazidos por Nizynska. os pareceres e projetos de Elvira Nizynska parecem ter recebido espaço significativo na Comissão, tal qual o projeto de ficha avaliativa, adotada pela Comissão para avaliação dos livros infantis. Os critérios, já debatidos no segundo capítulo desta tese, trazem alguns dos critérios estabelecidos anteriormente no programa da disciplina Literatura Infantil.

Ainda em 1936, vemos menção a seus trabalhos de pesquisa e estudo em torno da Literatura Infantil no jornal *A Razão,* que circulava no Ceará. Em artigo sobre o Instituto de Educação, o Padre Helder Câmara tece elogios à obra de Lourenço Filho, enquanto diretor do Instituto e salienta o trabalho pedagógico realizado por professoras da instituição, dentre as quais Elvira Nizynska e Afredina Paiva e Souza. Conquanto teça algumas críticas ao movimento da chamada Escola Nova, Câmara aponta que o Instituto de Educação foi, possivelmente, a melhor obra do movimento de renovação educacional. Nele, a preocupação com a pesquisa e o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas puderam ser vivenciadas

Desse modo, é possível perceber que, no cargo de professora assistente, no Instituto de Educação, Elvira Nizynska ganhou certa notoriedade, à época, no âmbito do livro infantil. Assim, é possível inferir que sua indicação à CNLI tenha se dado, justamente, por esta atuação no Instituto, visto que o diretor na instituição, Lourenço Filho, também fora convidado e participou de algumas reuniões da Comissão.

Além disso, sua produção intelectual, até o momento, esteja circunscrita à CNLI e ao Instituto de Educação, algumas citações indiretas a seus trabalhos e notas em jornais remetem a outros espaços de atuação da educadora. Uma delas é sua indicação à Comissão Municipal de Livros didáticos, que, até o presente momento, os possíveis pareceres avaliativos não haviam sido localizados. Constituída em 1938, a comissão teria por objetivo avaliar os livros candidatos à compra pela Secretaria Geral de Educação e Cultura do Distrito Federal. A criação da Comissão e o nome de seus componentes foram divulgados em alguns jornais da época, dentre os quais o *Diário de Notícias Diário de Notícias de Gazeta de Notícias*, nas edições de 14 de agosto de 1938. Os vestígios da atuação da educadora no cenário educacional carioca se estendem até 1952, ano em que se aposentou. A professora Elvira Nizynska faleceu no ano de 1964, no Rio de Janeiro, devido a problemas de saúde.

3.2 **Manuel Bergström Lourenço Filho (1897 – 1970)**

Nascido em Vila de Porto Ferreira, interior de São Paulo, a 10 de março de 1897, Manoel Bergstrõm Lourenço Filho diplomou-se professor primário em 1914 pela Escola Normal Primária de Pirassununga (SP). Em 1915, ingressou na Escola Normal Secundária, na cidade de São Paulo, onde conheceu o educador Sampaio Dória. Foi nesse período que Lourenço Filho teve maior contato com a chamada Psicologia Experimental. Em 1920, o educador ocupou a cadeira de Professor Substituto de "Pedagogia e Educação Cívica" da Escola Normal Primária de São Paulo. Em 1921, foi nomeado Professor de Psicologia e Pedagogia da Escola Normal de Piracicaba, onde fundou a *Revista de Educação*.

No ano seguinte, 1922, o educador foi convidado pelo governador do estado do Ceará, Justiniano de Serpa, para o cargo de Diretor Geral de Instrução Pública. Foi nesse momento que propôs e implementou uma reforma no ensino público do Ceará. Embora essa reforma tenha abrangido todos os níveis de ensino, o maior impacto parece ter sido sobre o Ensino Normal. Acerca da Reforma Lourenço Filho, no Ceará, Jane Maria Fernandes de Almeida (2009) traz, em sua dissertação de mestrado, reflexões oportunas para este estudo. Segundo Almeida (2009), uma das marcas mais significativas da reforma de 1922 foi a inserção da Psicologia Experimental no currículo da formação de professores.

> A reforma de Lourenço Filho traçou nova diretriz à organização do ensino primário e normal, substituindo o tradicionalismo da escola antiga pelos métodos modernos. E a renovação total se registrou nas atividades escolares, depois de 1922, contando com o próprio Diretor da Instrução no corpo docente da Escola Normal, ministrando cursos de Psicologia Geral e Educacional às professoras e diretoras dos grupos escolares [...] (ALMEIDA, 2009, p. 81).

Ainda que, em termos práticos, as ditas inovações pedagógicas tivessem diversas limitações, como demonstram Marta Carvalho (1998) e Diana Vidal (2006) em seus estudos, no trecho supracitado pode-se inferir que Lourenço Filho tinha buscou lever ao Ceará certo modelo de escola Normal. Este modelo, por sua vez, já estava sendo projetado e implementado no Rio de Janeiro e em São Paulo. Almeida (2009) pondera também que, para levar adiante sua proposta de reforma, o educador buscou o apoio de representantes da educação local e da Igreja Católica. A Lei n° 1953, de 02 de agosto de 1922 confere legalidade ao seu projeto de reforma[80].

> LEI N° 1.953, DE 2 DE AGOSTO DE 1922
> Art. 10 – Fica remodelado o ensino da Escola Normal nos seguintes termos:
> a) as duas cadeiras de Português ficam reduzidas a uma, sob a denominação de Lingua Vernácula;
> b) é supprimida a cadeira de Inglez;
> c) a cadeira de Noções de Seiencias Physico Naturaes é desdobrada em duas assim denominadas: 1) Physica e Chimica; 2) Anatomia e Physiologia humanas, Biologia animal, vegetal e hygiene;
> d) a cadeira de Arithmetica e Noções de Algebra passa a ser de Algebra e Geometria;
> e) a cadeira de Pedagogia; pysicologia experimental, pedagogica e Didática;
> f) a cadeira de Historia Geral (nesta parte) será de Historia de Civilização;
> g) a aula de Desenho geometrico passa a ser de Desenho ao Natural ou à mão livre.
> h) a aula de Trabalho de agulha será "Trabalhos manuaes" e "educação domestica".
> i) são creadas as aulas de Gymnastica educativa e de Musica e Canto. (VIEIRA, 2006, p. 155).

Observa-se que os estudos de Psicologia Experimental passam a fazer parte da cadeira de matérias pedagógicas, no curso normal do estado do Ceará. Vale ressaltar que os estudos da Psicologia, Pedagogia e Didática se concentravam nos terceiro e quarto anos de curso, tendo uma carga horária total de 12 horas. Outros aspectos marcantes da Reforma Lourenço Filho foi a regulamentação de cursos de formação complementar, oferecidos aos diretores e professores de escolas primárias. O governo do Ceará, por sua vez, se comprometeria, por lei, a arcar com as despesas daqueles professores e diretores que desejassem fazer o curso de férias.

---

[80] Ver: VIEIRA, Sofia Lerche (org). *Documentos de Política Educacional no Ceará: Império e República.* Coleção Documentos da Educação Brasileira. Brasília, DF, 2006.

Além dos cursos de férias e da ampliação de disciplinas do Curso Normal, a reforma de 1922, também se ocupou das bibliotecas escolares. Essa preocupação torna-se relevante para este trabalho na medida em que está relacionada à formação de leitores e, provavelmente, os livros que, posteriormente, sofreriam críticas e seleções de educadores, chegariam aos alunos através das bibliotecas escolares.

> CAPÍTULO VI
> DAS BIBLIOTECAS E MUSEUS ESCOLARES
> Art. 152 – Em cada grupo escolar ou escola reunida haverá uma pequena biblioteca, compreendendo o depósito de livros de classe, para uso da escola, obras de consulta para os professores, distribuídos pela Diretoria de Instrução, ou adquiridos pela verba de expediente do estabelecimento, e outros livros, diversos doados por particulares. (VIEIRA, 2006, p. 183).

Embora o movimento de ampliação das bibliotecas escolares pareça ter ganhado maior força nos anos de 1930, já na década de 1920 ele aparece nas discussões e projetos dos educadores que se consideravam favoráveis a uma educação moderna. Em estudo sobre o processo educacional e a escola nova, Diana Vidal aponta que, com o avanço de novos hábitos e a aceleração da chamada "vida moderna", as maneira de ler, bem como a relação entre o leitor e o livro sofreram modificações significativas. A revalorização da biblioteca escolar estava, ligada à preocupação com o desenvolvimento das técnicas de leitura silenciosa (que respeitaria o ritmo de cada leitor) e com a formação de alunos com habito de estudo e pesquisa autônomos. Observa-se, no texto legal, que não apenas os alunos seriam beneficiados com a criação de uma biblioteca mas também os professores[81].

Até aqui, a observação da trajetória profissional do educador Lourenço Filho demonstra sua inserção em espaços múltiplos, que vão desde a escola primária, que se configura em um dos espaços de mediação cultural, até o âmbito do Estado, ocupando cargo de Diretor de instrução pública onde consegue programar um projeto educacional por ele idealizado. Em 1926, de volta a São Paulo, foi convidado para ser diretor da Coleção Infantil da Companhia Editora Melhoramentos, cargo no qual permaneceu até 1965[82]. Foi na

---

[81] No artigo intitulado "Escola Nova e processo educativos", Diana Vidal discorre sobre os diferentes aspectos do ensino debatidos pelos chamados escolanovistas, dentre os quais estão: a escrita, a higiene, o ensino da matemática e a leitura. No mesmo estudo, Vidal salienta que o discurso em torno da renovação de ensino acaba por ocultar que algumas questões, como os melhores métodos de ensino da escrita e da leitura já estavam sendo debatidos desde finais do século XIX. O movimento chamado de Escola Nova apropria-se e amplia tais debates, mas estes não são, de fato, algo tão inédito quanto se quer representar nos discursos do grupo. Para maiores informações, ver: VIDAL, Diana. ―Escola Nova e processo educativo‖. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes F. & VEIGA, Cynthia Grevei. 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: Ed. Autêntica; 2003. p.p 497 – 517.

[82] Os pareceres e estudos produzidos por Lourenço Filho concentrados, em sua maioria, nas décadas de 1950 e 1960 foram estudados por Gabriela Pellegrino, em sua tese de doutoramento. Ao analisar os pareceres

Companhia *Editora Melhoramentos* e, mais tarde, na CNLI, que Lourenço Filho produziu pareceres e artigos acerca da Literatura para crianças. Enquanto colaborador da construção do Instituto de Educação do Distrito Federal, Lourenço Filho auxiliou na organização da disciplina Literatura Infantil.

Ainda em termos de sua atuação no âmbito editorial, Lourenço Filho foi responsável pela tradução de obras dos teóricos da Escola Nova. Pela própria Companhia Melhoramentos de São Paulo, o educador publicou, em 1926 a tradução dos livros *Psicologia Experimental*, de Henri Piéron, e *A Escola e a Psicologia Experimental*, de Edouard Clararède. Em finais dos anos de 1920, o educador, além de dirigir a Coleção Infantil da Companhia Melhoramentos, também passou a organizar e dirigir a Biblioteca de Educação, responsável pela divulgação de obras voltadas, principalmente, para professores. A partir da década de 1930, Lourenço Filho continuou seu trabalho de tradução e difusão dos teóricos educacionais.

Participando de conferências e Seminários com a temática Educação, tornou-se também uma referência na área. Em 1927, Lourenço Filho publicou a *Cartilha do Povo: para ensinar a ler rapidamente*, pela Companhia Melhoramentos de São Paulo. Através dessa cartilha, procurou difundir a leitura pelo chamado "método misto", que combinava dois métodos de alfabetização. O primeiro, chamado de método sintético, visava a alfabetização a partir da silabação e da palavração. O segundo, chamado de 'método analítico' propõe que a alfabetização se dê a partir da construção do sentido das sentenças. Para auxiliar na alfabetização analítica, muitos exercícios presentes na referida cartilha apresentavam "historietas" prévias, seguidas de exercícios de gramática, com palavras e sentenças advindas dela[83]. Interessante observar que a proposta da cartilha era alfabetizar e, em certo sentido, moralizar (de acordo com o teor de algumas histórias presentes), da forma mais rápida possível, tentando sanar aquilo que, para muitos educadores do período era uma das piores doenças do povo brasileiro, o analfabetismo.

---

produzidos pelo educador, Pelegrino salienta o caráter educativo que ele conferia aos livros infantis, bem como a construção de seus critérios de avaliação, pensados a partir de uma concepção psicológica do desenvolvimento infantojuvenil. Para melhores informações, ver: SOARES, Gabriela Pellegrino. Semear horizontes: uma história da formação de leitores na Argentina e no Brasil, 1915-1954. Belo Horizonte: Editora UFMG/ FAPESP, 2007.

[83] Nas pequenas histórias apresentadas na cartilha, segundo trabalho de Estela Natalina Mantovani Bertoletti, evidenciava a preocupação do educador com aspectos morais e de caráter nacionalista que se queria difundir. Para melhor compreender a proposta de método de alfabetização do educador Lourenço Filho, ver: BERTOLETTI, Estela N.M. *Lourenço Filho e a Alfabetização: um estudo de Cartilha do Povo e da cartilha Upa, Cavalinho!*. São Paulo: Editora UNESP; 2006.

No ano de 1930, publica o livro *Introdução ao Estudo da Escola Nova.* Neste primeiro livro de caráter mais teórico, o educador problematizou o termo "Escola Nova", ponderando que o termo já era usado por alguns movimentos pedagógicos europeus no final do século XIX. Nesse sentido, tratar de Escola Nova, naquele momento, era tratar de uma escola que fosse capaz de satisfazer as necessidades de uma sociedade dita moderna. Em 1931, na IV Conferência de Educação, apresentou o trabalho intitulado "As grandes diretrizes da educação popular". Já em 1933 publicou o livro *Testes ABC* (Inspirados nos teste de Alfred Binet[84], a proposta de Lourenço Filho seria aferir a maturidade intelectual das crianças para, assim, separá-las em turmas de acordo com seu nível de aprendizagem).

Em 1930, ainda em São Paulo, também colaborou com a reestruturação do Ensino Normal, mesmo ano em que se filiou à Associação Brasileira de Educação (ABE). Participou, então, de diversos debates educacionais, sendo um dos signatários do *Manifesto dos Pioneiros*, de 1932. E, em 1934, foi eleito presidente da Associação No mesmo ano, em conjunto com Anísio Teixeira, organizou e dirigiu o Instituto de Educação do Distrito Federal. O Instituto de Educação foi um dos principal projetos levados a cabo pelo educador, em parceria com Anísio Teixeira. Lourenço Filho dirigiu o Instituto de 1932 até 1937, quando passou a ocupar a cadeira de professor de Psicologia Educacional (quando o Instituto já era atrelado à UDF, o que ocorrera em 1935).

Em 1936, o já consagrado educador recebeu do ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, o convite para compor a Comissão Nacional de Literatura Infantil. Atuando em conjunto com Elvira Nizynska, Maria Eugênia Celso, Murilo Mendes, Jorge de Lima, Manuel Bandeira e José Lins do Rego, produziu pareceres e estudos sobre os livros infantis. Uma vez que à época de sua participação na CNLI era diretor do Instituto de Educação, é possível que a aproximação com Elvira Nizynska (professora de Literatura Infantil) esteja relacionada com o convide que foi feito á educadora para que também participasse na Comissão. Em 1938, fora convidado a dirigir o Instituto de Pesquisas Educacionais (INEP), órgão federal, que fazia parte do Ministério da Educação e Saúde, sob a administração de Gustavo Capanema. Em 1939, ano em que a UDF foi extinta, Lourenço Filho foi transferido para a Universidade do Brasil, onde continuou lecionando Psicologia Educacional.

[84] O estudioso francês Alfred Binet realizou diferentes estudos acerca do desenvolvimento psicológico e cognitivo das crianças. Utilizando-se de instrumentos simples como lápis, caneta e papel, Binet realizava testes de lógica e memória, para verificar o grau de amadurecimento e o QI dessas crianças.

Sua trajetória intelectual continuou nas décadas seguintes. Permaneceu atuando junto à Biblioteca Infantil da Companhia Melhoramentos e da Coleção Pedagógica até o ano de sua morte, 1970. Na década de 1940, foi chamado a colaborar com a elaboração de um plano municipal para o ensino de leitura e linguagem nas escolas primárias, tal documento contou também com a participação de Elvira Nizynska da Silva, dentre outras antigas professoras do Instituto de Educação.

3.3 **Juracy Silveira (1898 – 1993)**

A educadora Juracy Silveira nasceu na cidade de São Fidelis, norte fluminense, em 19 de junho de 1898. Contudo, aos sete anos de idade, veio para a Capital Federal, junto com sua família. No Rio de Janeiro, foi aluna da escola Rodrigues Alves, hoje extinta. Embora tenha concluído o estudo primário em 1913, não tendo ainda idade para prestar o concurso para a Escola Normal, Juracy Silveira foi matriculada em um colégio interno, *o Imaculada Conceição*, administrado por freiras. No ano seguinte,1914, prestou exames e foi admitida na Escola Normal do Rio de Janeiro.

Após se formar, tornou-se professora primária e atuou em escolas públicas da capital federal. Em meados dos anos de 1920 a ABE (criada em 1924) passou a oferecer cursos de aperfeiçoamento para professores, sobretudo na área de Psicologia, Sociologia e Administração Escolar. Juracy Silveira, então, filiou-se à Associação e passou a freqüentar seus cursos. No mesmo período, teve também contato com professores e estudiosos estrangeiros, que vinham à convite da ABE oferecer cursos de curta duração, a exemplo, Edouard Claparède.

Durante a década de 1930, Juracy Silveira atuou como diretora de escola, além de participar de seminários sobre Educação e de lecionar, nos anos de 1937 e 1938 foi designada assistente da cadeira de “Leitura e Linguagem” e, em 1938, foi designada adjunta da cadeira de “Didática”, permanecendo até a década de 1950, como professora do Instituto. Ainda nos anos de 1930, Juracy Silveira realizou cursos de aperfeiçoamento na França e nos Estados Unidos, entrando em contato com os pesquisadores cujas ideias circulavam no Brasil. No ano de 1934, a educadora foi ao IV Congresso de Educação, realizado em Fortaleza, Ceará, onde apresentou o trabalho intitulado “Como pode a diretoria melhorar o ensino a cargo de suas auxiliares”.

O artigo foi, posteriormente, publicado na revista *A Escola Primária*. Essa publicação torna-se interessante na medida em que permite conhecer algumas concepções pedagógicas da educadora, bem como vislumbrar algumas experiências realizadas na escola Vicente Licínio Cardoso[85], na qual foi diretora. As principais questões levantadas no artigo dizem respeito ao fracasso escolar e ao papel da direção escolar no sentido de tentar resolver os principais problemas que levam aos resultados obtidos pelos alunos. Interessante observar que, no mesmo artigo, a educadora traz como medida adotada pela direção uma maior atenção dada ao ensino da leitura silenciosa (método também defendido por Lourenço Filho e Elvira Nizynska) e à criação de um clube de leitura, na biblioteca escolar.

A atuação de Juracy Silveira como diretora da Escola Vicente Licínio Cardoso lhe rendeu uma designação para direção da Escola Experimental México. Na escola experimental, teria ido além do modelo esperado, cuja organização era semelhante ao sistema de ensino primário norte americano. Juracy Silveira, na direção da escola México, trabalhou com o sistema de projetos, incentivando, assim, a pesquisa e o aprendizado autônomo.

Nas décadas que se seguiram, Juracy Silveira continuou atuando junto ao Estado, ocupando cargos ligados à educação. Em 1942, foi chefe de Distrito Educacional período no qual também atuou como diretora da Escola Normal Carmela Dutra.

Nos anos seguintes, publicou artigos e livros, mais notadamente *Ler e Brincar*, cartilha de 1944; *Minha alegre companheira* livro de leitura para escola primária; e *Leitura na escola primária,* de 1960. Para melhor compreender sua concepção de literatura infantil, todavia, dois artigos escritos para educadora serão aqui analisados, em conjunto com artigos e pareceres dos demais intelectuais ligados à implementação e execução da disciplina Literatura Infantil. São eles, "Monteiro Lobato e as crianças" (1948) e "Leitura na escola primária" (1939

Já na década de 1950, atuou como Chefe de departamento da educação primária (1951), no Distrito Federal. Em sua atuação, organizou o projeto de bibliotecas infantis, como aponta o estudo de Arlette Pinto de Oliveira e Silva (2002):

> [...] Permanece nesse cargo até outubro de 1952, quando foi exonerada, a pedido, depois de ter assinalado sua passagem com grandes e oportunas realizações, cabendo destacar a rede de bibliotecas infantis, que ela desejava que funcionassem como verdadeiros laboratórios da linguagem e que se destinassem a despertar o gosto pela

[85] A Escola Vicente Licinio Cardoso localiza-se na Rua Edgar Gordilho, n° 63, Praça Mauá , Centro, Rio de Janeiro. Atualmente a escola é parte da Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro, atendendo alunos e jovens nas modalidades: Ensino Fundamental – anos iniciais, Ensino Fundamental – Anos finais e Educação Especial. Informações disponíveis em: https://guia-rio-de-janeiro.escolasecreches.com.b

> leitura, como instrumento de cultura, de recreação e da própria personalidade. (SILVA, 2002, p. 667)

Após passagem pela Direção de Educação Primária do Distrito Federal, já em 1953, aceitou convite de Anísio Teixeira, atuou como chefe dos cursos do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em Salvador, Bahia.). A educadora aposentou-se e 1962, contudo, continuou suas atividades de estudo e pesquisas educacionais junto à ABE, ocupando a presidência da Seção de Ensino Primário. A educadora Juracy Silveira faleceu em 1991, no Rio de Janeiro. Em 1993, em homenagem póstuma, a prefeitura do Rio de Janeiro nomeou uma de suas escolas, localizada no bairro de Marechal Hermes, com o nome da educadora.

3.4 **Itinerários comuns e a construção de discursos sobre o livro infantil.**

Os intelectuais cujas trajetórias vêm sendo estudadas neste capítulo ocuparam espaços comuns entre si, embora atuando em funções distintas. Lourenço Filho, fora diretor da ABE, diretor e responsável pela organização do projeto do Instituto de Educação, e atuou também na Comissão Nacional de Literatura Infantil, entre 1936 e 1938. Elvira Nizynska da Silva também atuou no Instituto de Educação,onde foi Assistente de Matérias de Ensino e lecionou, sobretudo, a disciplina Literatura Infantil, além de atuar na CNLI e na ABE, em período contemporâneo à atuação de Lourenço Filho. Juracy Silveira, por sua vez, atuou na ABE, participando de cursos de aperfeiçoamento oferecidos pela Associação e no Instituto de Educação, como assistente de Leitura e Linguagem. Embora não tenha participado da CNLI, nos anos que se seguiram, deixou dois artigos interessantes acerca do ensino de leitura e da Literatura Infantil e registrou, em 1934, atividade escolar envolvendo a circulação de livros para crianças.

Nessa direção, torna-se profícuo o diálogo com Jean François Sirinelli. Ao discorrer sobre as pesquisas de caráter prosopográfico acerca dos itinerários percorridos por intelectuais salienta:

> [...] se os itinerários desde já apresentam, com bastante freqüência, sérios problemas de reconstituição, ainda mais complexas são as questões de interpretação [...]. O estudo dos itinerários só pode ser um instrumento de investigação histórica se pagar esse preço [passar pela interpretação], sob a condição de evitar as generalizações apressadas e as aproximações duvidosas. A nós, nos parece que a extrema diversidade das situações individuais impede que se chegue a explicações

> globalizantes. O que não dispensa [...] localizar os campos magnéticos [...] que, num determinado período, atraíram os intelectuais. (SIRINELLI, 2003, p. 247).

Nessa perspectiva, para compreender os discursos produzidos pelos intelectuais aqui analisados, opta-se por buscar os espaços comuns, onde esses discursos se cruzam. Compreender a trajetória desses educadores, os itinerários percorridos e, nas palavras de Sirinelli, considerar os "campos magnéticos" para os quais esses intelectuais são atraídos significa observar como seus itinerários se cruzam. Três espaços podem ser observados como espaços comuns da produção de conhecimento e circulação de bens culturais, promovidos por esses intelectuais: a ABE, o Instituto de Educação (no caso dos três educadores) e a Comissão de Literatura Infantil (CNLI), da qual fizeram parte, como já salientado, Elvira Nizynska da Silva e Lourenço Filho.

Serão aqui analisados três pareceres de Lourenço Filho, escritos para a CNLI (dois com considerações gerais sobre a Literatura Infantil, o outro, com avaliações de livros eliminados no concurso promovido pela Comissão, em 1937) e um artigo, publicado em 1936, intitulado "Literatura Infantil e linguagem", publicado no Periódico O Jornal (1936). No que se refere à produção de Elvira Nizynska, analisar-se-á o " projeto de Bibliotecas Infantis", apresentado à CNLI; um parecer da educadora, com considerações gerais sobre a Literatura Infantil e outro parecer sobre classificações etárias dos livros infantis. No que tange aos estudos de Juracy Silveira, serão analisados três artigos: "Como pode a diretoria melhorar o ensino a cargo de suas auxiliares" (1934); "Leitura na escola primária" (1939) ,"Monteiro Lobato e as crianças" (1948) e dois comentários críticos, escritos na edição de outubro de 1948 da revista *Educação*, intitulados "Alegria, e não riso provocado" e "Equilíbrio entre ficção e realidade" [86].

A temática da Literatura Infantil não era uma novidade nos anos de 1930. Nos anos de 1920, no âmbito da educação, a seção de cooperação da família da ABE promoveu debates a esse respeito. A esse respeito, Lourenço Filho, no artigo ao periódico *O Jornal*[87], pondera que:

---

[86] A maior parte dos documentos aqui analisados, referentes ou de autoria da educadora Juracy Silveira encontram-se no arquivo da Associação Brasileira de Educação.Já o artigo publicado pela revista *A Escola Primária*, de 1934, encontra-se disponível no acervo da Hemeroteca Digita, da Fundação Biblioteca Nacional . Os demais documentos, produzidos por Elvira Nizynska da Silva e Lourenço Filho, encontram-se no Centro de Memórias do Instituto de Educação e nos arquivos Gustavo Capanema e Lourenço Filho do CPDOC – FGV.

[87] O artigo publicado no periódico *O Jornal*, em 5 de abril de 1936 foi escrito para apresentação na homenagem ao aniversário de morte do escritor italiano Edmundo de Amicis. Da comemoração participaram também outros intelectuais que vieram, no mês seguinte, a compor a Comissão Nacional de Literatura Infantil. Além de Lourenço Filho, também estavam presentes e apresentaram conferências sobre o livro infantil: Manoel

> A criança é uma descoberta recente. Nada mais natural que a Literatura Infantil o seja também. Mas, descobertas recentes podem referir-se a coisas infinitamente antigas, e o caso é, aqui, precisamente esse. Como a criança, a literatura que lhe é própria tem existido antes da outra, de gente grande. Nas cantigas de ninar, nas rondas e parlendas infantis, nas histórias das avós e das tias – ela se manifestou desde muito cedo, até desenvolver-se para atingir o tipo de produção específica, com que agora se nos oferece (LOURENÇO FILHO: *O Jornal*, 05 de abril de 1936 , p. 7)

O educador inicia seu artigo problematizando a Literatura para crianças. Segundo ele, a Literatura Infantil, tal qual se postulava naquele momento era algo recente, assim como a concepção de crianças que se buscava constituir naquele momento. Todavia, seguindo uma perspectiva histórica, o autor aponta que diferentes manifestações orais estariam também categorizadas como Literatura Infantil. A relação estabelecida entre tradição oral e a Literatura Infantil parece ser um consenso entre os três educadores, tanto que, no programa da disciplina Literatura Infantil, há um tópico de estudos da tradição oral, bem como livros voltados à tradição folclórica. Juracy Silveira, por sua vez, ao tecer comentários críticos acerca da Literatura Infantil, na edição de outubro de 1948 da revista *Educação*, afirma:

> Os primeiros contatos da criança com a literatura, ela ainda os recebe no berço, através dos acalantos. O ritmo determina o estado eufórico que a acalma e a leva ao sono
> Com o aparecimento da linguagem, ao ritmo se agrega a sonoridade das palavras e rimas, como elementos de prazer estético. É a fase das lengas-lengas que as crianças aprendem e repetem pelo prazer de repetir, não lhes importando o sentido.
> Com o despertar da inteligência, surge o gosto pelo enredo, pelas estruturas das histórias, a princípio, muito simples, lidado de preferência com o conhecido, com o familiar (pessoas, animais), mas que se vão complicando com o emprego de novos elementos literários – o maravilhoso, a ficção, o espírito de aventura, o mistério, o êxito dos empreendimentos, etc... (SILVEIRA , 1948, p. 25)

A partir da observação dos discursos dos dois educadores, o que era comungado, também, por Elvira Nizynska da Silva, o contato com a Literatura Infantil se daria antes mesmo da alfabetização. Não é por menos que a CNLI estabeleceu uma categoria para livros indicados às crianças menores de 06 anos. Estes seriam os "livros de gravura".

> Diante de tais diversidades de classificação, torna-se difícil optar por uma ou outra. Elas permitem, entretanto, certas bases para uma classificação mais de acordo com nosso meio e as nossas possibilidades. Podemos, assim, estabelecer três grupos:
> - Livros para crianças que não sabem ler – 3 a 7 anos;
> - Livros para crianças que sabem ler – 7 a 14 anos;
> - Livros para adolescentes – 14 a 18 anos.
> [...]

Bandeira, Jorge de Lima, Murilo Mendes, Elvira Nizynska da Silva e José Lins do Rego. Vale ressaltar que o original do artigo encontra-se no Arquivo Lourenço Filho – CPDOC/ FGVRJ.

> No primeiro grupo haveria duvida, pois, em incluir: álbuns ou livros do tipo álbum, coloridos, em figuras de animais, de trens, de automóveis, de navios, e de aeroplanos; com cenas da Cida de crianças, especialmente jogos e ocupações domesticas. Tais gravuras poderiam ser acompanhadas de pequenas quadras ou histórias muito simples e curtas, que seriam lidas pelos adultos, no caso de solicitação da parte das crianças e concorreriam para despertar o desejo de aprender a ler. [...] (NIZYNSKA, 1936, s/p)

É interessante perceber que, tanto nas considerações de Lourenço Filho quanto, posteriormente, na de Juracy Silveira, o que determinaria a evolução da Literatura Infantil era o desenvolvimento do seu destinatário, isto é, a criança. O mesmo pode ser observado no parecer de Elvira Nizynska da Silva sobre as classificações de livros para crianças. Os três educadores, assim, concordam que o contato com a Literatura Infantil se dá antes mesmo do contato com a cultura escrita. O foco lançado sobre a criança, na relação que os educadores estabelecem entre Literatura Infantil e leitor presumido, tornou-se possível a partir dos estudos da Psicologia e sua relação com a educação. Pode-se supor, então, que esta seja a característica principal dos estudos realizados por esses educadores em relação ao livro infantil. Todavia, ela não deixa de lado outra característica importante conferida à Literatura Infantil, desde, ao menos, o século XIX: seu potencial moralizador e, nesse contexto, civilizador.

Outro aspecto que parece partilhado pelos três educadores é a necessidade infantil dos elementos imaginários, fantasiosos. Tal posicionamento já fora defendido por Elvira Nizynska, tanto nos pareceres à CNLI, quanto artigo publicado na revista *Infância*. No parecer de definição das classificações de livros infantis, novamente, a educadora ressalta:

> Interessantes observações, a respeito dos interesses das crianças nessa idade, forneceu-me d. Celina Nina, diretora do Jardim de Infância do Instituto de Educação. Confrontando tais observações com as de outros estudos, pude verificar como é extraordinária a semelhança dos interesses das crianças nessa idade, em países bem diferentes. (NIZYNSKA , 1936, s/p)

Em comentário crítico, sobre a Literatura Infantil, publicado na revista *Educação* (editada pela ABE), de 1948, a educadora Juracy Silveira também discorre sobre a presença da fantasia na literatura para crianças:

> Ninguém pode contestar a grande atração que, sobre o espírito infantil exercem as histórias maravilhosas, lidas e ouvidas. Posso citar um exemplo: Como diretora da escola experimental México, consegui, unicamente introduzindo a “hora do conto” no horário dos sábados, uma elevada freqüência nesse dia que é sabidamente, de fraca afluência de alunos. [...] (SILVEIRA, 1948, p. 25).

Ainda discorrendo sobre a relação da criança com as histórias fantásticas, Silveira justifica-a e, mesmo que de forma implícita, associa tal fenômeno às teorias do estudioso francês Jean Piaget.

> Qual razão desse fascínio? As histórias maravilhosas, jogando com os elementos de arte, de imaginação, de beleza, de emoções e sentimentos desejáveis atingem sua plena finalidade – recreiam a criança proporcionando-lhe uma alegria sadia que é fator de integração da personalidade. [...]
> A alegria, aqui, é considerada do ponto de vista psicológico – de uma harmonia perfeita entre os processos de assimilação e acomodação que trazem ao indivíduo uma segurança em si mesmo, um bem estar íntimo e conformador [...] (SILVEIRA, 1948, p.25)

No trecho anterior, Juracy Silveira aponta que as histórias fantásticas despertam a alegria nos pequenos leitores e, com isso eles atingiriam "harmonia perfeita entre os processos de assimilação e acomodação", uma referência à teoria da construção do conhecimento sob o ponto de vista biológico/ psicológico. Segundo Piaget, quando a criança entra em contato com um novo conhecimento, ela busca mentalmente assimilar tal informação. Nesse processo, ela tenta comparar o que ela já conhece com a nova informação. Em seguida, aconteceria o estágio conhecido como acomodação, quando, estabelecendo essas relações entre o novo e o já conhecido, a criança consegue compreender a nova informação que lhe foi apresentada. Sobre a construção do conhecimento Piaget pondera ainda:

> En realidad todos los sentimientos fundamentales relacionados con la actividad del individuo traducen ya regulaciones de la energía. El interés, por ejemplo, del que hemos hablado al referimos a la primera infancia (II D) es un regulador sorprendente: basta con que se muestre interés hacia un trabajo a fin de encontrar las fuerzas necesarias para llevarlo a cabo, mientras que el desinterés detiene esta energía (PIAGET, 1964, p. 81)

Assim, dialogando com a teoria do interesse de Edouard Claparède, Piaget afirma que o interesse é uma força fundamental de motivação para qualquer atividade, sobretudo na infância. Tal motivação também estaria atrelada à afetividade. Sem ela, segundo Piaget, a vontade não se desenvolve. Sob essa ótica cumprir o papel educativo da Literatura Infantil dependeria do seu alcance ao gosto infantil, estabelecendo, assim, uma relação de afeto entre o livro e o leitor.

O interesse infantil pelas histórias fantásticas, na opinião das duas educadoras, teria uma explicação psicológica, ligada ao próprio desenvolvimento infantil. Lourenço Filho também partilhava desta idéia. Contudo, fazia algumas ressalvas em relação à presença dos elementos fantásticos nos livros infantis. Esses não poderiam, de todo, falsear a noção de

realidade, prejudicando, consequentemente, o aprendizado do pequeno leitor, mesmo que o aprendizado escolar e científico não fosse o foco dos livros literários para crianças.

> Condição igualmente importante é a de fazer trabalhar a imaginação, de modo normal e proveitoso. A história pode ser inteiramente realista, pouco importa, mas o seu travejamento deve ser movimentado, para que prenda a atenção infantil.. não exagerar aqui os efeitos puramente fantásticos, mas concentrar-se no sentido criador que deve estar sempre presente, seja pelos fatos, seja pelo seu encadeamento ou apresentação (imaginação bem dosada: Monteiro Lobato fez de uma espiga de milho uma das mais belas personagens de suas histórias). (LOURENÇO FILHO, 1936, s/p).

Por isso, para o educador era fundamental orientar a imaginação. De preferência, conduzir às crianças no sentido de adquirir "noções de realidade". Usa como exemplo de ficção com a característica considerada ideal, isto é, a ficção que conduza à noção de realidade a personagem 'Visconde de Sabugosa' escrita por Monteiro Lobato. Este, encarnando a figura do sábio, ainda que seja fruto do elemento fantasia – uma espiga de milho falante e com características humanas – não deixa de aproveitar suas aparições para ensinar às crianças. Se, por um lado, Lourenço Filho elogia Lobato por conseguir, por meio do Visconde de Sabugosa, harmonizar os elementos fantásticos, por outro, critica o autor, por em seus livros conter inúmeros casos de ironia, o que, para o educador, escaparia ao entendimento infantil.

> Muito embora toda obra de literatura infantil deva revestir-se de uma intenção educativa geral, não deverá conter, por isso mesmo, episódios, cenas ou reflexões que conduzam o pequeno leitor a conclusões menos construtivas da nascente formação sentimental. Justamente porque há, no adulto, desajustamentos emocionais, a esse respeito é que os recursos da ironia, do sacarmos ou de reflexões céticas lhe agradam. Por essas razões todas, são condenados trabalhos escritos com o sentido de publico duplo, isto é, livro para ser lido tanto por adulto como pela criança, à maneira de Monteiro Lobato, não podem ser apreciados pelas crianças. E se forem, o trabalho lhes será então contraindicado. [...] (LOURENÇO FILHO, 1936 s/p).

Duas questões podem ser observadas no parecer do educador. A primeira delas é a delimitação de uma literatura para crianças. Certos temas e recursos literários, como a ironia, por exemplo, deveriam ser evitados, pois seriam incompreensíveis para as crianças. Uma segunda observação consiste na consideração dos possíveis efeitos psicológicos que determinadas temáticas poderiam exercer sobre os pequenos leitores. Essa preocupação demonstrada por Lourenço Filho foi também sinalizada no trabalho de Gabriela Pellegrino. Ao estudar a atuação do educador na Companhia Melhoramentos, de São Paulo, Pellegrino salienta:

> A literatura, a seu ver, atuava especialmente no campo das forças inconscientes. Em certo sentido, aproximava-se da função conferida por Claparède ao jogo e às brincadeiras na Educação Infantil, dado seu potencial para despertar o interesse da criança por atividades e conteúdos relevantes para seu desenvolvimento [...] (SOARES, 2007, p. 350).

Em complementação às observações de Gabriela Pellegrino Soares, vale ressaltar que os estudos do psicólogo Edouard Claparède estavam presentes na bibliografia da disciplina Literatura Infantil no curso de formação de professores do Instituto de Educação. Ao discorrer sobre o desenvolvimento psicológico infantil, este teórico – com o qual Lourenço Filho dialogava – conferia aos jogos um papel fundamental no desenvolvimento infantil. Cada tipo de brincadeira (jogo) foi classificado em função dos aspectos da vida infantil na qual exerciam influência. Um desses jogos, aquele que mais se aproxima da Literatura Infantil, são os "jogos afetivos". A função desse tipo de jogo era desenvolver o sentimento estético e as emoções infantis. Essa função também poderia ser realizada mediante a leitura de livros literários.

No artigo publicado em *O Jornal*, após fazer breves considerações acerca das origens da literatura para crianças, Lourenço Filho aponta para as finalidades deste tipo de literatura. Para o autor, cada época possui sua própria literatura infantil, uma vez que cada época vê a criança sob um olhar distinto. Contudo, diante das exigências da chamada sociedade moderna e industrial que vinha se constituindo, no Brasil, na Europa e nos Estados Unidos, a Literatura Infantil deveria ser olhada com cuidado, sobretudo, pelos educadores.

> E tal produção [de livros infantis] é agora um problema de ordem social. Porque os problemas dessa espécie surgem quando o homem penetra a técnica das coisas e a industrializa, para fins que podem não ser exatamente aqueles de sua produção natural e espontânea.
> Nesta breve nota, não desejamos senão salientar uma das funções da literatura infantil, digna de atenção dos educadores, porque ligada às questões gerais da linguagem.
> Se é certo que o homem vive num mundo de relações sociais, é porque a linguagem as tornou possíveis. Mas não é menos certo também, que a linguagem as tornou possíveis graças a dupla função de que se reveste: a de significar ou informar e a de sugerir e criar, de outro. (LOURENÇO FILHO; *O Jornal*, 05 de abril de 1936; p. 7).

A observação de Lourenço Filho sobre as funções da linguagem faz com que o educador, imbuído da ideia de que a linguagem é capaz de sugerir, criar, e não apenas de comunicar, o faz creditar necessária vigilância sobre a literatura infantil, uma vez que esta lançaria mão de linguagem capaz de exercer fascínio nos pequenos leitores. Lourenço Filho já apresentava tal percepção nos estudos e pareceres apresentados à Companhia

Melhoramentos de São Paulo. Em trabalho sobre a atuação de Lourenço Filho na Coleção Infantil da editora, Gabriela Pellegrino Soares afirma:

> Na perspectiva de Lourenço Filho, a literatura infantil tinha um papel complementar àquele desempenhado pela escola, por si só, insuficiente para a formação integral do homem. A formação da "vontade" livre e autônoma na criança, orientada para a moralidade e para a progressiva adaptação do indivíduo a se meio social – horizonte escolanovista – seria beneficiada pela diversificação do campo de atividades educacionais que se lhe abriam [...] A socialização do indivíduo, acreditava Lourenço Filho, era produto de "forças múltiplas" e não apenas do trabalho escolar [...] (SOARES: 2007; p. 349).

Ainda nesse sentido, demonstrando preocupação com a formação moral dos pequenos leitores através dos livros infantis, o educador Lourenço Filho apresenta algumas considerações nos pareceres de alguns dos livros rejeitados pelo concurso de 1937, criado pela CNLI. Em um deles, sobre o livro infantil intitulado *As aventuras de um cachorrinho vira-lata*, Lourenço Filho aponta:

> Narrativa de boa estrutura geral, mas inteiramente prejudicada pelas sugestões que oferece à crianças, quanto a desigualdade social e a solução de seus problemas. A apresentação de crianças de favelas como rapinantes, sem qualquer discriminação, nem corresponde à verdade dos fatos, nem parece condizer com a intenção geral do trabalho. Certas cenas são cruas, ou despidas de qualquer sentimento de ternura humana. [...] (LOURENÇO FILHO 1936, s/´p).

Demonstrando, assim, preocupação com uma possível sugestão ao preconceito, bem como a assuntos que acreditava fugir do entendimento infantil (por exemplo, a questão das desigualdades sociais), Lourenço Filho considera o livro eliminado do concurso. Tais características, por sua vez, apresentam-se como negativas aos critérios estabelecidos pela CNLI. Pensando sob a perspectiva do que Robert Darnton chamou de "circuito das comunicações" (DARNTON, 2010 , p. 125), os três educadores, fosse no Instituto de Educação, fosse no âmbito editorial, na ABE ou na CNLI, ocupam um espaço relevante no binômio Livro – Leitor, seja de maneira direta ou indireta.

Lourenço Filho, ao atuar diretamente como responsável pela Coleção Infantil da Companhia Melhoramentos de São Paulo, regulava diretamente, através de seus pareceres negativos ou positivos, os livros a serem publicados pela editora, uma das que mais produzia livros para circulação em escolas públicas primárias de São Paulo, segundo estudo de Gabriela Pellegrino. Elvira Nizynska, por sua vez, na CNLI, também atuava no sentido de dar ênfase à construção e divulgação de certa concepção de livro infantil e Juracy Silveira, enquanto diretora escolar, também orientava os livros que deveriam circular nas escolas que dirigia.

A observação dos discursos sobre Literatura Infantil apresentados pelos educadores, aponta para a relação que se estabelecia, assim, entre os livros infantis e os estudos sobre o desenvolvimento psicológico e cognitivo das crianças. Para além disso, tratava-se, ao que parece, de levar o projeto educativo e socializador do qual os três educadores eram agentes propagadores – embora em formas diferentes de atuação – para outras esferas, além da escola. A preocupação do educador Lourenço Filho, por exemplo, com a Literatura Infantil incidiu, assim, sobre os temas e livros enviados tanto para a Companhia Editora Melhoramentos e, na esfera governamental, no âmbito da CNLI. Em seus respectivos estudos sobre a relação do educador com os livros infantis, Gabriela Pellegrino (2007) e Estela Natalina Mantovani Bertolleti (2012) apontam para a preocupação do educador com os conteúdos e possíveis sugestões que os livros poderiam oferecer às crianças. Em consonância com o posicionamento de Lourenço Filho, em relação à finalidade da Literatura Infantil, a educadora Elvira Nizynska da Silva ressalta em seu artigo "Nacionalismo e Literatura Infantil", escrito para a CNLI:

> A finalidade da Literatura Infantil é recrear, satisfazendo aos interesses normais da idade. Ao mesmo tempo, ela deve conduzir a criança, em combinação com outros elementos que constituem a base da vida infantil – Família, Escola –, a um crescente reconhecimento da realidade, aos segredos do mundo que as rodeia. Dilata-se o horizonte progressivamente, descortinando-se-lhe sentimentos comuns que ligam os que habitam a sua terra, começa a compreender e a amar seus antepassados, suas tradições [...]. (NIZYNSKA, agosto 1936, s/p).

A preocupação com a educação estética do pequeno leitor estava, nesse momento, intimamente ligada à questão do "educar para uma nova civilização" que se apresentava. Os efeitos estéticos provocados pelos livros deveriam direcionar as crianças para valores morais considerados apropriados para essa civilização. Essa era, pois, a preocupação daqueles que se ocupavam do processo educacional. Ao se debruçar sobre a história do Ocidente, mais precisamente sobre a Idade Média e a Idade Moderna, Norbert Elias (1994) busca a gênese do conceito de civilização. Para o teórico, o conceito de civilização pode ter significados diferentes. Pode referir-se aos aspetos tecnológicos e econômicos de uma dada sociedade ou a suas mudanças culturais. Entretanto, o conceito mostra-se mais complexo. Ao estudar especificamente o conceito na França do século XVIII, Elias remete aos escritos de Erasmo, no qual o conceito de civilização ganha um significado mais preciso. Civilização tem a ver, também, com identidade, construída em oposição àquelas sociedades que, por não terem determinadas características, passariam a ser consideradas primitivas, "não civilizadas".

O fazer parte de uma civilização, isto é, ser civilizado, requer seguir determinadas regras, ter determinados tipos de pensamento, que constituem essa identidade de "homem civilizado". Essa aquisição de gestos, hábitos e conhecimentos requer a intervenção de diferentes esferas sociais, e, ao longo dos séculos XVIII, XIX e XX, a escola se tornou um importante mecanismo de difusão de hábitos e conhecimentos que permitiriam esse processo regulador dos indivíduos, para torná-lo civilizado. Não é por menos que, em 1926, o teórico norte-americano William Kilpatrick escreveu o livro *Educação para uma civilização em mudança*. Este livro, adotado no programa da disciplina Literatura Infantil, apresenta considerações sobre a sociedade industrial dos Estados Unidos da América na década de 1920. Este livro de Kilpatrick foi traduzido e prefaciado por Lourenço Filho, sendo publicado pela Companhia Melhoramentos de São Paulo. Na introdução do livro, Kilpatrick (1978) apresenta sua tese, que nortou os capítulos seguintes:

> [...] Em resumo, a tese é a seguinte: Nossos tempos estão mudando e sob aspectos, ao menos, como jamais mudaram. Essa mudança apresenta exigências novas à educação. E a educação precisa mudar muito para atender à nova ordem de coisas. (KILPATRICK, 1978, p. 14)

O teórico, aqui se refere às mudanças no âmbito político e social. De um lado, as mudanças na organização familiar, provocadas pelo advento da industrialização. Cada vez mais, segundo ele, as mulheres ocupariam o mercado de trabalho e, com isso, a educação dos filhos – vista até então como responsabilidade primordial da mulher, no papel de mãe – sofreria alterações. Nesse sentido, seria importante que a educação oferecida pelo Estado levasse essas mudanças em consideração.Para Kilpatrick (1978) era importante formar os alunos tanto no que se refere aos aspectos éticos e morais quanto no aspecto profissional (uma vez que, futuramente, essas crianças ocupariam seus lugares no âmbito da sociedade industrial).

Outra mudança observada por Kilpatrick (1978) que ocorria na sociedade Norte Americana do período era no cenário e no pensamento político. O teórico fala de uma "tendência democrática".

> O característico mais saliente da civilização moderna, por nós encontrados na análise de páginas atrás, foi a democracia. A conceito tão familiar não necessitamos conceder mais espaço. Devemos salientar, porém, que fazer da democracia uma condição de êxito, não é tarefa muito fácil. A moderna teoria educativa diz-nos que não aprendemos senão aquilo que praticamos. Se quisermos aprender democracia, devemos praticá-la. Possivelmente, uma razão dos desapontamentos, por ela causados, é que nunca a experimentamos. (KILPATRICK, 1978, p. 54).

Essa lógica de um ensino que prepara, de maneira prática, para o exercício da socialização pode ser percebida na relação que os três educadores estabelecem entre papel educativo e a literatura infantil. E tal lógica ultrapassa os estudos acerca dos predicativos ideais dos livros infantis. O caráter socializador, moralizador e conformador que a leitura de livros considerados por eles adequados poderia – e deveria – ter também se fazia presente nas propostas de práticas envolvendo trabalho de leitura com as crianças, fosse no projeto de clube de leitura, proposto por Juracy Silveira, em 1934, fosse no projeto de bibliotecas infantis, apresentado à Comissão Nacional de Literatura Infantil por Elvira Nizynska.

No VI Congresso de Educação, ocorrido em Fortaleza (CE), em 1934, Juracy Silveira apresentou um estudo – Sob o título "Como pode a diretoria melhorar o ensino a cargo de suas auxiliares?" – sobre sua experiência como diretora de uma escola primária no Distrito Federal. Dentre os assuntos abordados estão no estudo destacam-se a organização administrativa e pedagógica da escola. Ao tratar das questões pedagógicas, a educadora ressalta que, naquele momento, um dos grandes desafios observados em sua escola era o ensino de leitura. A educadora, em conjunto com as demais professoras da Escola Vicente Licínio Cardoso nota que um dos principais problemas observados nos alunos era a dificuldade em compreender aquilo que estava sendo lido. . Em reflexão sobre o desafio apresentado, a educadora apresenta algumas reflexões em uma conferência publicada na revista *Escola Primária*, em forma de artigo, e assim Silveira relata a experiência.

> Creio que o grande interesse pela biblioteca resultou, sobretudo, das seguintes medidas:
> a) – Leitura e narração de histórias;
> b) – supressão de todas as exigências formais. Os livros estavam ao alcance do desejo e da mão do aluno, em estantes abertas, onde podia escolhê-los e trocá-los à vontade;
> c) – Criação da referida hora livre no dia escolar;
> d) – Nova orientação dada ao ensino de leitura. (SILVEIRA, 1934,p. 63).

Juracy Silveira, em conjunto com as demais professoras, decidiu criar horas de leitura na biblioteca escolar. A idéia era, assim, proporcionar momentos agradáveis aos alunos para aproximá-los da Literatura Infantil. Partindo dos princípios psicológicos, sobretudo pensando nas teorias de Jean Piaget e Edouard Claparède, acerca do jogo e de sua função de estimulo à vontade, Juracy propôs que houvesse momentos de pretensa liberdade – que, como é possível observar, deveria, na concepção da educadora, ser orientada. Essa relação de aproximação da criança com a biblioteca seria uma das pautas de estudo dos chamados escolanovistas. Um exemplo é a biblioteca infantil do Pavilhão Mourisco, criada em 1934, na gestão Anísio

Teixeira na Direção de Instrução Pública e dirigida pela escritora e educadora Cecília Meireles.

Ainda sobre a experiência da biblioteca, Juracy Silveira aponta que:

> A hora livre de cada turma era expendida geralmente na sala de leitura. Esta iniciativa foi a que mais trouxe compensações à direção não só pelo resultado confortador dos testes de linguagem, como também por ter facilitado de muito o problema da disciplina. (SILVEIRA, 1934, p. 63).

As considerações de Juracy Silveira apontam para o caráter duplo que a biblioteca assumia na proposta educativa dos chamados escolanovistas. O incentivo ao hábito de ler, na percepção de Juracy Silveira, como diretora escolar, melhorou o desempenho dos alunos, no que se refere à leitura e à possibilidade de conformar comportamentos – tidos como adequados em uma biblioteca. Tanto que, como salienta a educadora, houve melhora na disciplina (no sentido comportamental) dos alunos. Algo semelhante, embora elaborado de maneira mais complexa e aprofundado, faz-se presente na proposta de bibliotecas infantis apresentada por Elvira Nizynska da Silva.

Em 1937, a educadora apresentou à CNLI um projeto de construção de novas bibliotecas infantis. O duplo objetivo da biblioteca estava presente nos objetivos da proposta. Isto é, estimular a leitura e, ao mesmo tempo, a convivência e o desenvolvimento de hábitos e comportamentos considerados civilizados,

> Estímulo e desenvolvimento dos interesses de leitura: Admirar gravuras é o primeiro grau por que passam todas as crianças antes de penetrar nos mistérios da leitura. [...]. Por intermédio da narração de histórias, leitura de trechos em prosa e verso favorecerá a biblioteca infantil oportunidades para o enriquecimento das experiências literárias e o desenvolvimento dos interesses de leitura, alargando o horizonte infantil, pelo conhecimento de outros povos e outras terras, e permitindo o adivinhar de novos sentimentos ou matizes mais delicados de sentimentos já experimentados, alargando e aprofundando, desse modo, a cultura e sugerindo ou desenvolvendo os bons sentimentos. Profusão de bons e belos livros, com apresentação material sugestiva, levarão as crianças à leitura independente e silenciosa, segundo suas próprias possibilidades e tendências, dando em resultado o domínio cada vez mais perfeito, da técnica da leitura, e o hábito de pesquisa e auto-cultura. A literatura passará, assim, a ser elemento que tornará as crianças e os jovens mais livres, mais conscientes do poder do pensamento e da força dos sentimentos, e, mais capazes, portanto, de controlar a própria vida e se tornarem elementos úteis à sociedade. (NIZYNSKA, 1936, s/p).

Nesse sentido, destaca-se a partir desse objetivo contido no projeto das bibliotecas o desenvolvimento da técnica de leitura silenciosa e independente. Essa modalidade de leitura pressupõe que cada leitor possui um ritmo de leitura diferente, ou seja, uns conseguem compreender o que lêem em menos tempo que outro. A técnica ganhou crescente adesão nas

escolas a partir dos anos de 1920 com o movimento de renovação educacional. Até então, o mais comum era a leitura compartilhada a partir da qual o professor (ou um aluno) lia os trechos dos livros para que os demais ouvissem. No entanto, com as novas pesquisas acerca do desenvolvimento psíquico e cognitivo das crianças e jovens, os educadores que apoiavam o movimento de renovação educacional passaram a defender a leitura silenciosa, individual, respeitando as características de cada criança (VIDAL, 2011, p. 507).

Outro aspecto relevante a ser considerado sobre o incentivo à leitura na biblioteca foi o estimulo à pesquisa autônoma por parte dos alunos. Tal preocupação estaria ligada à idéia de formar cidadãos capazes de possuir ideais de ação, ou seja, de adquirir a vontade, a autonomia para realizar determinadas tarefas. A proposta educacional centrada em uma determinada idéia de criança defendida por esses educadores vai ao encontro das considerações de Diana Vidal (2011) :

> O trabalho individual e eficiente tornava-se a base da construção do conhecimento infantil. Devia a escola, assim, oferecer situações em que o aluno, a partir da visão (observação), mas também da ação (experimentação) pudesse elaborar seu próprio saber [...] (VIDAL, 2011, p. 498)

Nesse sentido, era a partir da experimentação também que os pequenos leitores deveriam, na concepção de Elvira Nizynska, aprender a convivência em sociedade. Assim, como outro objetivo da criação das bibliotecas, a educadora aponta:

> Hábito de ordem e cooperação: Num ambiente em que a criança se move livremente, virá a descobrir a necessidade de atitudes e hábitos da ordem social e será levada à prática de atos que fortalecerão os hábitos de ordem, cooperação e respeito à liberdade alheia. (SILVA, 1936, s/p).

No livro *Experiência e Educação* (1929), John Dewey apresentou sua visão sobre a experiência e como ela poderia auxiliar no processo de aprendizado do aluno. Segundo ele, nem toda experiência é educativa. Muitas delas, ao contrário, interferem negativamente na aprendizagem e na reação dos alunos (como reação se entende a maneira como as crianças se sentem diante da experiência vivenciada. Por exemplo, se demonstram entusiasmo, apresentam dúvidas, participam ativamente da atividade proposta ou não etc.). Dessa maneira, seja na escola ou, neste caso aqui estudado, nas bibliotecas, devem-se proporcionar experiências educativas de maneira que estas possam fazer com que os jovens e crianças levem consigo, para a vida adulta, resquícios das experiências sociais vividas. Não é apenas a leitura que proporciona experiência às crianças – como salienta a própria Elvira Nizynska, ao explicar, mais detalhadamente, o que entende por "hábito de ordem e cooperação", ultimo

objetivo dos centros culturais para a infância. O ambiente da biblioteca, então, não tinha apenas a função de oferecer às crianças bons livros considerados pela educadora como adequados, mas também proporcionar aos pequenos leitores experiências de socialização, criando hábitos (no sentido de modos de agir), compatíveis com a ordem social almejada. O projeto de biblioteca infantil, portanto, concorreria para se transformar num dispositivo de conformação de comportamentos e hábitos.

Nesse sentido, o estudo dos discursos produzidos em outros espaços, pelos educadores envolvidos na construção da disciplina Literatura Infantil – no Instituto de Educação – aponta para a expansão do projeto educativo defendido por esses educadores. Agindo ora como produtores de conhecimento, ora como mediadores culturais, esses intelectuais ajudaram a construir e divulgar certo tipo de concepção de Literatura Infantil, pautada na concepção de leitor.

De maneira complexa e em diferentes espaços, levaram para além do Instituto de Educação e das escolas primárias seus projetos de formação e conformação do chamado "homem novo" – apto a viver numa sociedade que se queria moderna (industrializada) e que, portanto, deveria ser civilizada – isto é, adquirir hábitos e comportamentos considerados apropriados por determinados grupos sociais. A respeito dos os estudos de Lourenço Filho acerca da Literatura Infantil, Estela Bertoletti (2012) infere:

> Em outras palavras: a comunicação de emoção estética e desinteressada da literatura infantil, ao mesmo tempo, deve ser "motivo de reflexões e estímulos a interesses normais e sadios (Lourenço Filho, 1948, p. 68), pois o gênero, segundo o autor, tem um fim prático, revelando um sentido "criador positivo." (BERTOLETTI, 2012, p. 111).

Assim, tratava-se de expandir certa concepção sobre um gênero literário ainda em formação. Para Bertoletti, ao buscar estabelecer características estéticas para os livros infantis, ainda que não tenha tido a percepção de fazê-lo, Lourenço Filho acabava por auxiliar na construção do gênero literatura infantil. Nesse sentido, pode-se inferir que as outras duas educadoras participaram do mesmo processo e que, nele, a disciplina Literatura Infantil teve importante relevância. Isso porque auxiliava na propagação dessas concepções e algum pensamento teórico que se formava sobre o livro infantil, para futuras professoras, que, mais tarde, deveriam lançar mão dessas concepções para escolher os livros que fariam parte do acervo das escolas em que trabalhariam.

Para além das aulas de Literatura Infantil no Instituto de Educação, foram elaborados outros espaços e atividades que poderiam auxiliar no desenvolvimento da leitura. Dentre as

iniciativas estavam a bibliotecas de classe (dentro das salas de aula), bibliotecas escolares e clubes de leitura. Sobre essa questão, segundo Diana Vidal (2002):

> A criação dos clubes de leitura a instituição da festa do livro nas escolas primárias; a realização de inquéritos sobre a leitura por diversas entidades, inclusive a Associação Brasileira de Educação, e a avaliação dos livros infantis pelas Diretorias de Instrução Pública, foram alguns dos mecanismos utilizados por educadores "escolanovistas" para disseminar novos hábitos de leitura e controlar a produção de livros. (VIDAL, 2002, p. 507)

Somando-se a essas iniciativas, a construção de discursos sobre a literatura infantil, a partir dos estudos da chamada psicologia experimental, demarcam a presença da chamada Escola Nova nos estudos teóricos e críticos sobre o livro infantil brasileiro. Os estudos, por sua vez, perpassam, primeiramente, pela definição da idéia de infância - apresentada como fase específica do desenvolvimento humano – e da criança – compreendida como ser em formação, mas capaz de construir conhecimento a partir de interações com seu meio sócio-cultural, de preferência, direcionadas.

Tais concepções, então, possibilitam um olhar diferenciado para a literatura infantil, que mescla antigas expectativas, com novas formas de ação. Assim, ainda que se mantenha a idéia da Literatura Infantil como um potencial instrumento educativo e civilizador – uma vez que, desde o século XVIII, pelo menos, escrevia-se para crianças lançando mão de ensinamentos morais, ensino de condutas e comportamentos a serem inculcados nos pequenos leitores – com os projetos educativos do chamado "movimento da Escola Nova" essa relação entre livro infantil e educação ganha nova roupagem.

Não era mais suficiente lançar sobre as crianças histórias com teor meramente moralizante. Era necessário olhar para as necessidades psicológicas e cognitivas das crianças para que se indicassem livros considerados ideais. Almejava-se, primeiramente, cativar os leitores e, de forma implícita, orientar e sugerir comportamentos, ações, sentimentos. Como veremos no capítulo seguinte, essa percepção ganha força no âmbito da formação de professores, tanto que, em 1948, o manual de Ensino de Leitura e Linguagem, escrito pela ex-aluna do instituto de Educação Janette Budin, busca nas aulas de Literatura Infantil, ministradas na década de 1930, inspiração para as reflexões apresentadas sobre o gênero literário. Vale ressaltar que este manual foi amplamente adotado pela Escola Normal Caetano de Campos, que, a partir de 1947, passou a contar com a disciplina Literatura Infantil em seu curso de formação de professores[88].

[88] Um estudo acerca da história da disciplina Literatura Infantil foi realizado por Fernando Rodrigues de Oliveira. Este estudo foi resultado de pesquisa de doutoramento, realizado no Programa de Pós Graduação em

4 UMA LEITURA DA DISCIPLINA LITERATURA INFANTIL NO MANUAL *METODOLOGIA DA LINGUAGEM*, DE JANETTA BUDIN (1949).

> Os manuais representam para os historiadores uma fonte privilegiada, seja qual for o interesse por questões relativas à educação, à cultura ou às mentalidades [...] O manual é, realmente, um objeto complexo, dotado de múltiplas funções [...]
>
> *Choppin, 2002, p. 13*

Objeto que representa um tipo de fonte complexa e privilegiada, que pode oferecer ao historiador, a partir de suas múltiplas facetas, diferentes dimensões do estudo sobre a Educação; é assim que Alain Choppin (2002) define o manual de ensino. Segundo o pesquisador, durante muitos anos, o estudo do manual de ensino, pelos historiadores, apresentou-se de maneira parca e aquém da complexidade e das múltiplas dimensões de um livro escolar.

Ainda que oferecesse diferentes possibilidades de abordagens, por exemplo, análise imagética, estudo das prescrições das práticas escolares, ou ainda, a expectativa em torno da profissão docente, segundo Choppin, os primeiros trabalhos com manuais de ensino abordavam, como temática principal, a construção do Estado Nacional e a imposição das políticas dominantes, a partir dos discursos veiculados pelos manuais. Com base em uma perspectiva sociológica, os estudos historiográficos sobre os manuais de ensino passam por significativo aumento a partir da década de 1960, com abordagens que visavam observar as mazelas da Segunda Guerra Mundial, ou ainda, da descolonização de alguns países, a partir dos discursos veiculados pelos manuais de ensino.

Para Alain Choppin (2002), ainda que uma abordagem parta de um viés sociológico, buscando compreender a maneira como fenômenos históricos e sociológicos se façam sentir nos discursos pedagógicos, é importante compreender que os manuais de ensino são objetos complexos. Eles possuem público alvo e formato editorial específicos e não são meros espelhos da sociedade. Os estudos sobre os manuais de ensino se configuram, segundo

---

Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP – Marília). Tese intitulada “ História do Ensino da Literatura Infantil nos cursos de formação de professores primários no estado de São Paulo, Brasil (1947 – 2003). Doutorado defendido no ano de 2014.

Agustín Escolano, em um novo campo intelectual, denominado por ele de *Manualística* (ESCOLANO, 2012, p. 46). Para Escolano, a manualística considera o manual como uma espécie de "objeto indiciário" (objeto-huella), dotado de identidade própria. Ainda segundo Escolano (2012), dentre as diferentes possibilidades de análise que os manuais comportam, é importante observar que:

> [...] Su análisis lingüístico, semiológico y inocográfico puede aproximarnos al conocimiento de los códigos que dan identidad a uma determinada pedagogia. Bajo la perspectiva de la cultura teórica, El livro es um texto discursivo que comporta conceptualizaciones implícitas y tradiciones de sentido. Em lãs práticas discursivas que se expresan mediante los lenguajes, las retóricas y los recursos comunicativos se puden leer valores culturales y teorias didacticas [...] (ESCOLANO, 2012, p. 43-44).

Assim, ainda que o estudo aqui proposto tenha como objetivo principal compreender as concepções de Literatura Infantil e Criança presentes em um manual de ensino, as especificidades do objeto não podem ser desconsideradas. O manual *Metodologia da linguagem* foi publicado em 1949, pela professora do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, Janetta Budin. A análise proposta é do capítulo específico acerca da Literatura Infantil que, até 1938 se constituía como disciplina específica, no currículo do curso de formação de professores do referido Instituto de Educação. Já a partir de 1940, a disciplina foi anexada ao programa de 'Leitura e Linguagem'.

Ainda segundo Escolano, os manuais de ensino podem ser considerados como ícones geracionais, uma vez que sua circulação, pelas escolas se faz sentir por gerações que passam pela formação escolar. O conceito de geração, é aqui compreendido como grupos de pessoas formadas em um mesmo período, que compartilham os mesmos paradigmas, crises políticas e instituições de formação (GOMES & HANSEN, 2016, p. 25). Dessa forma,o manual de ensino pode ser uma das chaves que possibilitaria compreender a circulação de idéias, práticas pedagógicas e mesmo estereótipos que circulavam à época e que fizeram parte da formação de uma geração específica. Vale ressaltar, como apontado por Choppin (2002) que o manual de ensino não é um objeto isolado. Com ele, concorrem também, para a formação dos jovens e das crianças, as revistas – sejam elas especializadas ou não – , os jornais, outros livros que não os didáticos, bem como outros meios de comunicação, além das vivências sociais. A respeito do papel na formação das gerações que o manual escolar pode ter, Choppin assevera:

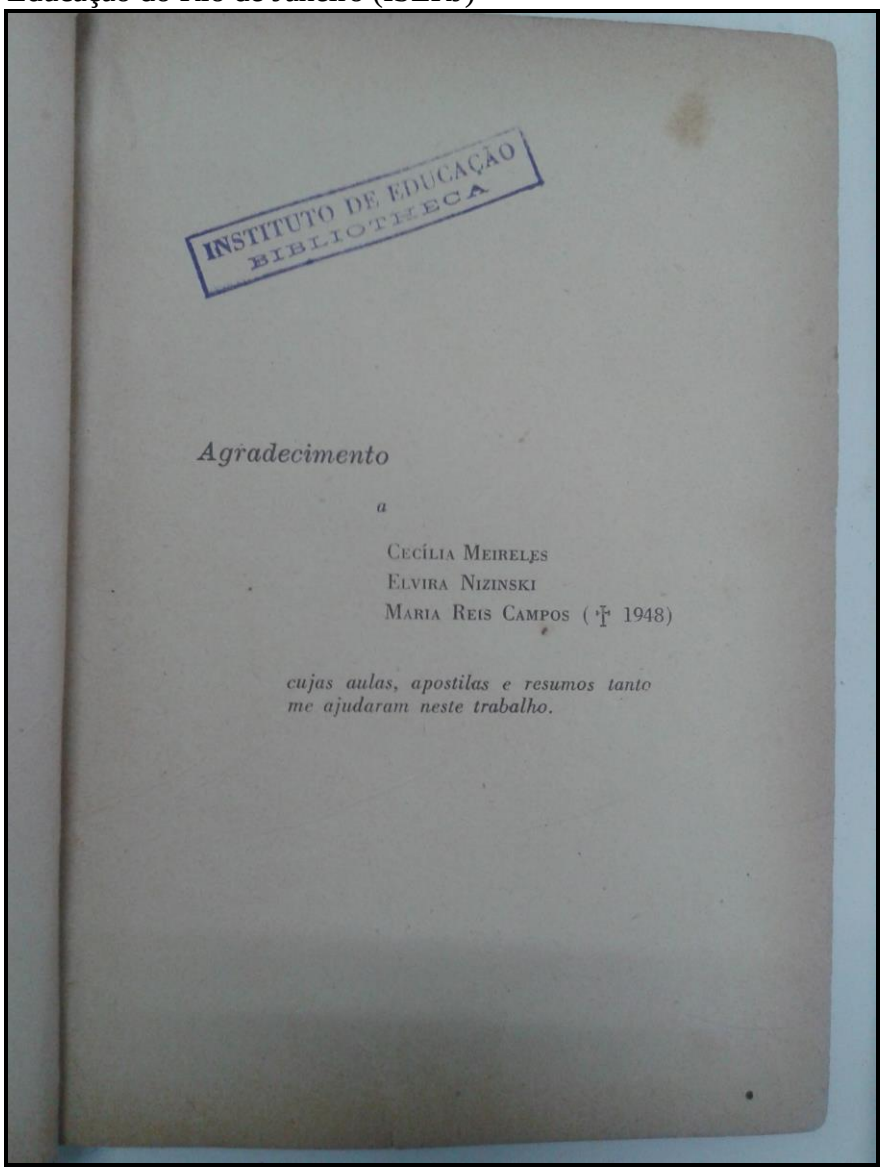
> [...] Depositário de um conteúdo educativo, o manual tem, antes de mais nada, o papel de transmitir às jovens gerações, os saberes, as habilidades (mesmo o "saber ser") os quais, em uma dada área e a um dado momento, são julgados indispensáveis à sociedade para perpetuar-se Mas, além desse conteúdo objetivo cujos programas oficiais constituem a trama, em numerosos países, o livro de classe veicula, de

> maneira mais ou menos sutil, mais ou menos implícita um sistema de valores morais, religiosos, políticos, uma ideologia que conduz ao grupo social de que ele é a emanação [...] (CHOPPIN, 2002, p. 14).

Nesse sentido, partindo da perspectiva do manual de ensino como ícone geracional, ao propor a análise do manual de Janetta Budin (1949), pode-se pensar no objeto como também fruto de uma geração, que começa a se configurar a partir dos anos de 1920 e que perpassa pela formação, nos anos de 1930, no Instituto de Educação. Janetta Budin havia sido aluna no Instituto de Educação do Distrito Federal e, posteriormente, curso Letras na Universidade do Distrito Federal (onde parte de seus cursos funcionou no prédio do Instituto de Educação). Ao iniciar seu livro, a educadora faz agradecimentos às suas antigas professoras, Elvira Nizynska da Silva, Cecília Meireles e Maria dos Reis Campos. Cecília Meireles lecionara no curso de Letras da UDF, enquanto Elvira Nizynska e Maria dos Reis Campos atuaram no Curso de Formação de Professores do Instituto de Educação que, a partir de 1935, passou a fazer parte da UDF.

Budin, ao escrever seu manual sobre o ensino da linguagem, dedica um dos capítulos para falar de literatura infantil. Esta era parte do programa de Leitura e Linguagem, explicitado no início do manual. Segundo consta no programa, explicitado no manual, a literatura infantil era um assunto a ser abordado no terceiro ano do curso normal. Todavia, tal qual examina Alain Choppin, os conteúdos veiculados pelos manuais de ensino possuem múltiplas facetas. Se, por um lado, eles representam aquilo que os programas oficiais determinam como conhecimentos válidos e importantes de serem propagados, por outro, eles também carregam modelos pedagógicos, estereótipos, questões sociais políticas, bem como expectativas em relação aos profissionais da educação e aos alunos, destinatários desses manuais. Estas questões apontadas por Chopping nem sempre são possíveis de observação nos programas oficiais.

Figura 26 - Agradecimento presente no manual Metodologia da Linguagem, de Janetta Budin. Acervo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), que funciona no Instituto de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ)



No ano de 1949, a professora catedrática do Instituto de Educação do Distrito Federal publicou o manual de ensino intitulado *Metodologia da Linguagem*. Seu público destinatário seria, então, os alunos do curso de formação de professor. Dividido em sete capítulos, sendo o último especificamente dedicado à Literatura Infantil, o manual aponta os anos referentes aos conteúdos separados por capítulo. A Literatura Infantil seria uma temática abordada no terceiro ano do Curso Normal, diferentemente do período da década de 1930, quando se apresentava na grade curricular do primeiro ano do curso de formação de professores. É importante ressaltar, também, que a disciplina Literatura Infantil, a partir de 1940, não

aparece mais nos históricos escolares como disciplina autônoma. Ela passa a ser uma temática abordada pela disciplina 'Leitura e Linguagem'.

Ex-aluna no Instituto de Educação e da Universidade do Distrito Federal (UDF) onde se graduou em Letras, Janetta Budin foi também professora de escola primária, no Distrito Federal, a partir da segunda metade da década de 1930. Já a partir de 1942, Janetta foi designada, também no Distrito Federal, para atuar como professora do Ensino Secundário. No ano de 1943, Budin passou no concurso para professor titular do Instituto de Educação, sendo aprovada como titular da cadeira de *Leitura e Linguagem*. Em 1950, foi presidente da comissão de ex–alunos da Universidade do Distrito Federal (UDF) que, no final de 1940 e início dos anos de 1950, lutou pelo reconhecimento de seus diplomas, emitidos pela UDF. Em carta escrita pela professora, com duras críticas dirigidas ao diretor de Departamento De Pessoal do município do Distrito Federal, deixou transparecer o problema dos professores secundários, nomeados pelo prefeito, que não puderam tomar posse, ante a revogação do decreto que reconhecia os diplomas emitidos pela Universidade do Distrito Federal[89].

Ainda que haja poucas informações biográficas sobre a educadora, sabe-se que ela nasceu no Rio Grande do Sul, em 1914 e faleceu no Rio de Janeiro, no ano de 1953. Além do manual *Metodologia da linguagem* (1949), a educadora escreveu também o *Compêndio de Língua e Literatura: Gramática, Literatura e Antologia* (1951), em coautoria com o educador Silvio Elias e o *Compêndio de Língua e Literatura: para uso das Escolas normais, Institutos de Educação, Faculdades de Filosofia e alunos do Colegial* (1953). Seus livros foram publicados pela Companhia Editora Nacional, de São Paulo. É importante ressaltar que, conforme aponta Oliveira (2014), o manual *Metodologia da Linguagem* parece ter tido maior circulação em São Paulo do que no Rio de Janeiro. Segundo o autor, este manual foi adotado pelo curso normal do Instituto de Educação Caetano de Campos, de São Paulo, onde a Literatura Infantil foi implementada como disciplina da formação de professores no ano de 1947.

Vale ressaltar que a única instituição de formação de professores que adotou, em 1947, a disciplina Literatura Infantil foi o Instituto Caetano de Campos. Como instituição de referência, passou a ter um currículo próprio, estabelecido por meio do decreto estadual

[89] As informações referentes ao problema enfrentado pelos professores secundários formados pela Universidade do Distrito Federal (UDF) encontra-se explicitado em três matérias publicadas pelo jornal carioca Diário de Notícias.A primeira delas encontra-se na edição de 17 de maio de 1950, reportagem intitulada " Nomeada pelo prefeito, foi impedida de tomar posse – A Secretaria de Administração não reconhece direito aos formados pela Universidade do Distrito Federal". – Acervo Hemeroteca Digital da Fundação Biblioteca Nacional, RJ. Consulta ao acervo realizada on-line em 10 de outubro de 2017.

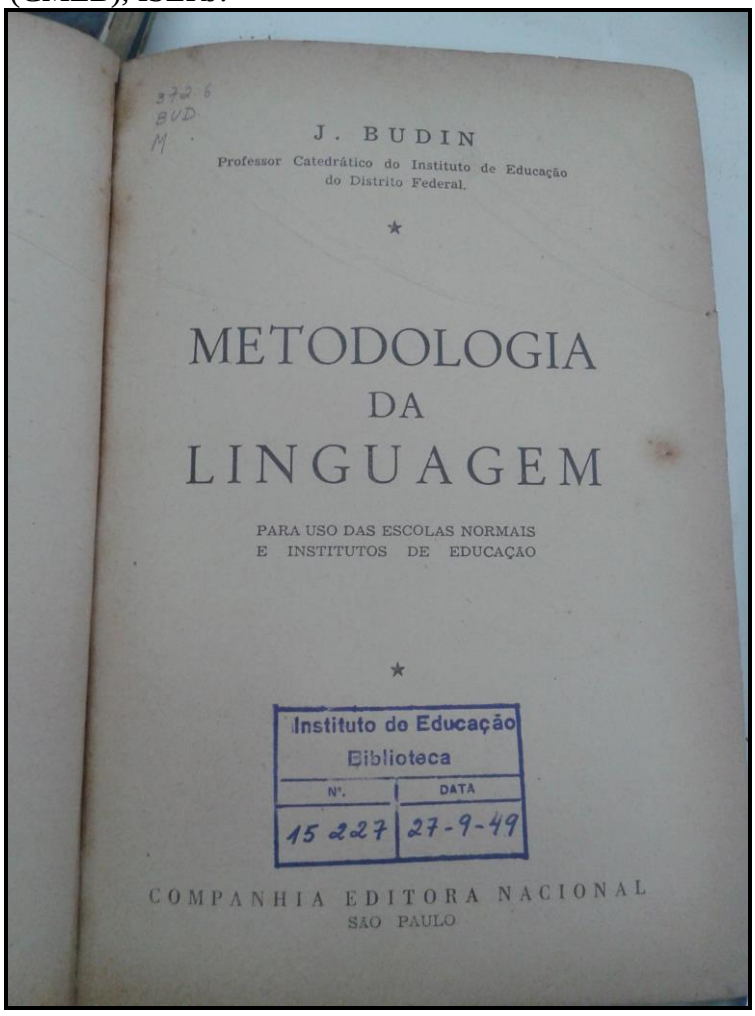
17.698, artigo 604, de 1947. (OLIVEIRA; 2014; p. 100). Já na década de 1950, a disciplina foi estendida a outros cursos de formação Normal no estado de São Paulo. De todo modo, vale ressaltar que, no ano de publicação do manual de Janetta Budin, a disciplina Literatura Infantil, no Instituto de Educação, estava ligada à disciplina Leitura e Linguagem. Esta última trazia uma abordagem mais técnica, a respeito de como se ensinar a leitura e o desenvolvimento da linguagem nas crianças. Já a Literatura Infantil teria um caráter complementar, que competiria tanto ao auxilio no ensino da leitura, quanto na formação estética, psicológica e social das crianças.

O estudo do manual *Metodologia da Linguagem* mostra-se relevante para esta pesquisa no sentido de guardar aproximações com os estudos realizados por intelectuais do Instituto de Educação sobre a literatura infantil. Ainda que escrito em 1949, dez anos após a disciplina Literatura Infantil ter perdido seu caráter de disciplina específica e se unido à disciplina Leitura e Linguagem, Janetta Budin, inicia sua publicação com um agradecimento especial para professoras com as quais estudou, na Escola Normal e na faculdade de Letras da UDF. São elas: Maria dos Reis Campos (Leitura e Linguagem), Elvira Nizynska da Silva (Literatura Infantil) e Cecília Meireles (Literatura Brasileira). Diante disso, este capítulo se propõem a compreender as concepções de literatura infantil e as expectativas educativas a elas conferidas pela educadora Janetta Budin que, além de ex -aluna das referidas professoras, era também, à época da escrita do manual, professora de Leitura e Linguagem do Instituto de Educação do Rio de Janeiro.

Dividido em sete unidades, o manual de ensino Metodologia da Linguagem sendo a última unidade dedicada ao estudo da Literatura Infantil. O livro segue assim dividido: Unidade I – A LINGUAGEM (onde a autora busca estudar as origens e as funções da linguagem); Unidade II – A CRIANÇA E A LINGUAGEM (onde busca estudar a relação entre o desenvolvimento da linguagem e o desenvolvimento psicológico da Criança); Unidade III – FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS DO ENSINO DA LINGUAGEM (dedicado ao estudo dos métodos que podem ser desenvolvidos para trabalhar as diferentes formas de linguagem com as crianças); Unidade IV – O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA (aborda os diferentes métodos de alfabetização); Unidade V – O ENSINO DA COMPOSIÇÃO (trabalha especificamente com a escrita de diferentes tipos de texto: carta, bilhetes, descrições); Unidade VI – O ENSINO DA ORTOGRAFIA E DA GRAMÁTICA; Unidade VII – LITERATURA INFANTIL (apresenta considerações teóricas acerca da literatura infantil e do tipo de abordagem desejável para ela, em sala de aula, para alunos do ensino primário). Esta última unidade é a mais importante para este estudo uma vez que

possibilita o estudo das concepções acerca da literatura infantil apresentadas pela autora, bem como o diálogo entre estas e os estudos realizados por Elvira Nizynska, acerca do livro infantil, realizados na década de 1930, quando fora professora (assistente) da disciplina Literatura Infantil.

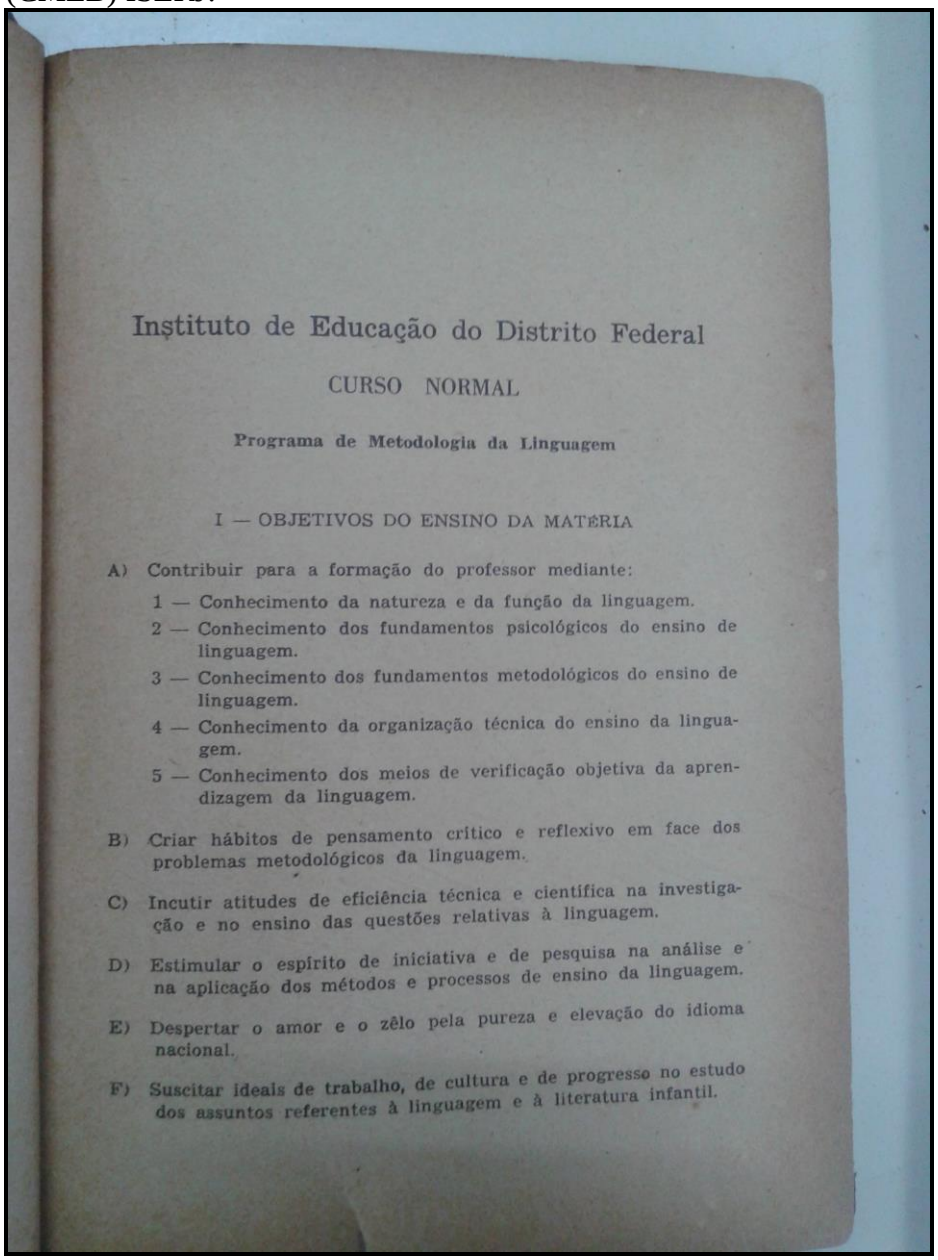
Figura 27 - Folha de rosto da Manual de Metodologia da Linguagem, de JAnetta Budin (1949). Depositório: Acervo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), ISERJ.



No que se refere à sua materialidade, o manual Metodologia da Linguagem apresenta, em sua folha de rosto, informações relevantes sobre sua autora e sobre o público ao qual ele se destina. Janetta Budin era Professora Catedrática do Instituto de educação e seu manual era destinado aos alunos das escolas normais e institutos de educação brasileiros. Após a folha de rosto, apresenta-se um agradecimento às educadoras que teriam auxiliado Budin na organização e escrita do manual: Cecília Meireles, Elvira Nizynska e Maria dos Reis Campos

(figura 26). Após os agradecimentos, a autora apresenta o programa da disciplina Leitura e Linguagem adotado, possivelmente, no âmbito do Instituto de Educação, à época.

Figura 28 - Programa da disciplina Leitura e Linguagem, presente no Manual Metodologia da Linguagem, de Janetta Budin (1949). Depositório: Arquivo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB) ISERJ.



Instituto de Educação do Distrito Federal

CURSO NORMAL

Programa de Metodologia da Linguagem

I — OBJETIVOS DO ENSINO DA MATÉRIA

A) Contribuir para a formação do professor mediante:
   1 — Conhecimento da natureza e da função da linguagem.
   2 — Conhecimento dos fundamentos psicológicos do ensino de linguagem.
   3 — Conhecimento dos fundamentos metodológicos do ensino de linguagem.
   4 — Conhecimento da organização técnica do ensino da linguagem.
   5 — Conhecimento dos meios de verificação objetiva da aprendizagem da linguagem.

B) Criar hábitos de pensamento crítico e reflexivo em face dos problemas metodológicos da linguagem.

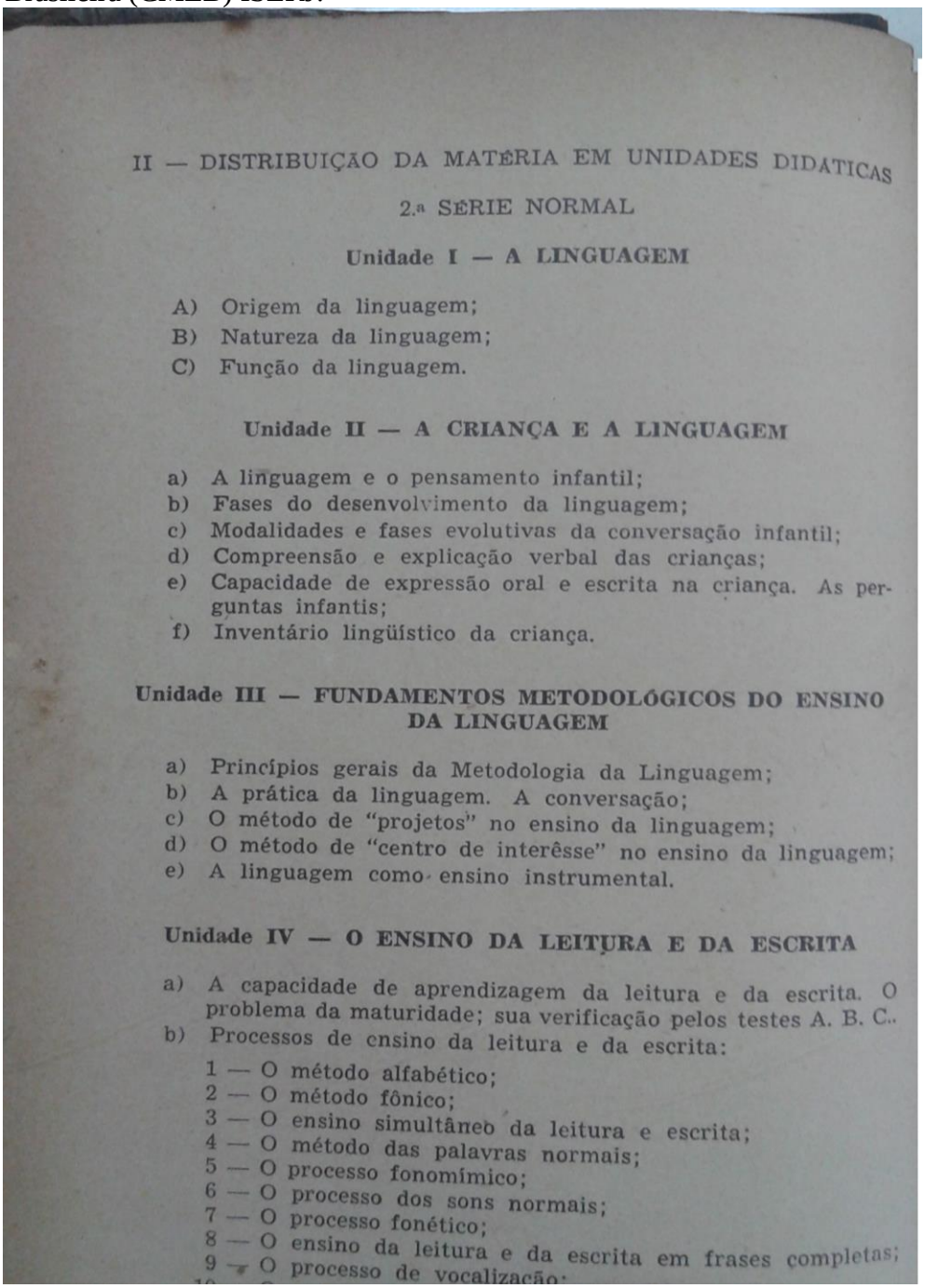
C) Incutir atitudes de eficiência técnica e científica na investigação e no ensino das questões relativas à linguagem.

D) Estimular o espírito de iniciativa e de pesquisa na análise e na aplicação dos métodos e processos de ensino da linguagem.

E) Despertar o amor e o zêlo pela pureza e elevação do idioma nacional.

F) Suscitar ideais de trabalho, de cultura e de progresso no estudo dos assuntos referentes à linguagem e à literatura infantil.

Figura 29 - Programa da disciplina Leitura e Linguagem, para 2° Ano do curso normal, presente no *Manual Metodologia da Linguagem*, de Janetta Budin (1949). Depositório: Arquivo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB) ISERJ.



II — DISTRIBUIÇÃO DA MATÉRIA EM UNIDADES DIDATICAS

2.ª SÉRIE NORMAL

Unidade I — A LINGUAGEM

A) Origem da linguagem;
B) Natureza da linguagem;
C) Função da linguagem.

Unidade II — A CRIANÇA E A LINGUAGEM

a) A linguagem e o pensamento infantil;
b) Fases do desenvolvimento da linguagem;
c) Modalidades e fases evolutivas da conversação infantil;
d) Compreensão e explicação verbal das crianças;
e) Capacidade de expressão oral e escrita na criança. As perguntas infantis;
f) Inventário lingüístico da criança.

Unidade III — FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS DO ENSINO DA LINGUAGEM

a) Princípios gerais da Metodologia da Linguagem;
b) A prática da linguagem. A conversação;
c) O método de "projetos" no ensino da linguagem;
d) O método de "centro de interêsse" no ensino da linguagem;
e) A linguagem como ensino instrumental.

Unidade IV — O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA

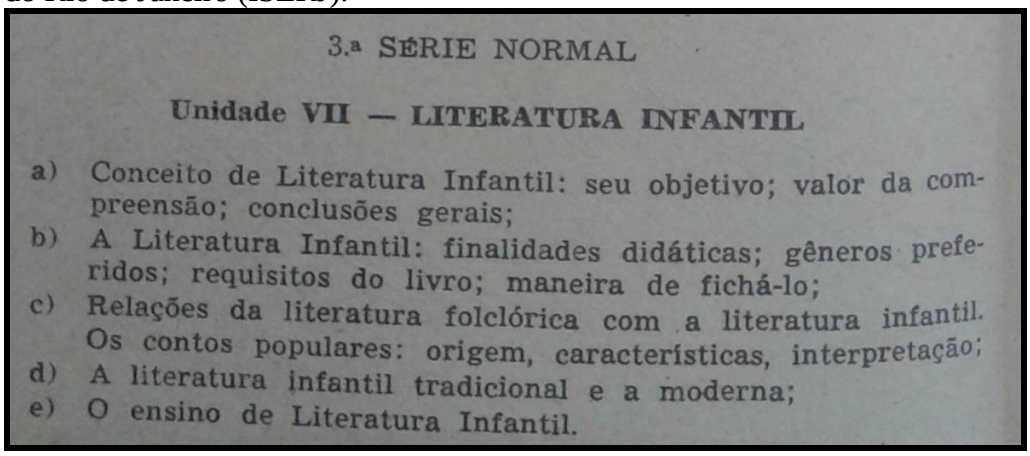
a) A capacidade de aprendizagem da leitura e da escrita. O problema da maturidade; sua verificação pelos testes A. B. C..
b) Processos de ensino da leitura e da escrita:
1 — O método alfabético;
2 — O método fônico;
3 — O ensino simultâneo da leitura e escrita;
4 — O método das palavras normais;
5 — O processo fonomímico;
6 — O processo dos sons normais;
7 — O processo fonético;
8 — O ensino da leitura e da escrita em frases completas;
9 — O processo de vocalização;

4.1 **As Expectativas pedagógicas acerca da Literatura Infantil no manual *Metodologia da Linguagem*: entre mudanças e continuidades.**

Uma vez que comporta diferentes facetas, que acarretam outras tantas possibilidades de análise, como salientam Escolano (2012) e Choppin (2002), a paritr dos manuais escolares

é possível apreender os currículos oficiais, visto que, em princípio, é a eles a que os autores dos manuais se reportam, para que seus livros tenham circulação nas escolas, sobretudo, as redes de escolas públicas. Nesse sentido, ao organizar seu manual, Budin o faz a partir de um currículo oficial, da disciplina *Leitura e Linguagem* que contempla uma unidade à literatura infantil. Segundo o programa apresentado no manual, os aspectos a serem estudados pelas professorandas eram assim definidos:

Figura 30 - Unidade VII do *Manual Metodologia da Linguagem*. Acervo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ).



3.ª SÉRIE NORMAL

Unidade VII — LITERATURA INFANTIL

a) Conceito de Literatura Infantil: seu objetivo; valor da compreensão; conclusões gerais;
b) A Literatura Infantil: finalidades didáticas; gêneros preferidos; requisitos do livro; maneira de fichá-lo;
c) Relações da literatura folclórica com a literatura infantil. Os contos populares: origem, características, interpretação;
d) A literatura infantil tradicional e a moderna;
e) O ensino de Literatura Infantil.

Dessa forma, Janetta Budin organiza conhecimentos acerca da Literatura Infantil, direcionando-o para seus objetivos educacionais. Todavia, Literatura Infantil tornou-se parte da disciplina Leitura e Linguagem, como é possível observar no livro de histórico escolar das alunas do Curso de Formação de Professores Primários, a partir de 1939. Ainda que não se constitua como disciplina específica – tal qual ocorrera no período de 1933 a 1938 – observa-se que, no programa de curso, presente nas primeiras páginas do manual, há uma organização de conhecimentos a serem estudados pela unidade em questão.

Ao analisar um manual, é possível inferir que os conhecimentos por ele apresentados encontram-se no âmbito de uma disciplina escolar ou, no caso deste manual específico, da parte de uma disciplina maior, que é Leitura e Linguagem. A literatura infantil é apresentada como uma seção específica, que complementaria os estudos acerca do desenvolvimento da linguagem. Vale ressaltar que a literatura infantil é tratada para além de sua relação com o aprendizado técnico da leitura e o desenvolvimento da linguagem. Estes parecem ser elementos fundamentais para o estudo da literatura para crianças, mas são os aspectos educativos em um sentido mais amplo, que a unidade sobre a literatura infantil contempla. Para melhor compreender os conhecimentos disciplinares organizados no manual, torna-se

importante o diálogo com os estudos de Ivor Goodson (1995), acerca do currículo e das disciplinas escolares.

Goodson (1995), em suas reflexões sobre currículo e disciplina escolar, aponta que:

> O Currículo escrito não passa de um testemunho visível, público e sujeito a mudanças, uma lógica que se escolhe para, mediante sua retórica, legitimar uma escolarização. Como tal, o currículo escrito promulga e justifica determinadas intenções básicas de escolarização, na medida em que vão sendo operacionalizadas em estruturas e instituições [...] Em síntese, o currículo escrito nos proporciona um testemunho, uma fonte documental, um mapa do terreno sujeito a modificações; [...] (GOODSON, 1995, p. 21).

Para Ivor Goodson, então, o currículo escrito seria aquele que documenta o que é ou deveria ser ensinado nas escolas. É possível, a partir dele, vislumbrar possíveis conflitos, disputadas de poder – seja ele político, econômico ou intelectual – presentes na organização dos conhecimentos conduzidos no âmbito escolar. Outra observação relevante feita por Goodson refere-se ao fato de que o currículo encontra-se sujeito a modificação. Colaborando com os estudos de Goodson, Tomaz Tadeu da Silva considera – no prefácio do livro *Currículo: Teoria e História*, de Ivor Goodson (1995), por ele assinado – que o currículo de uma disciplina é um *"artefato social e histórico, sujeito a mudanças e flutuações"* (SILVA, 1995, p. 7). Nesse sentido, a proposta deste tópico é observar as mudanças e aproximações ocorridas na configuração da Literatura Infantil, tal qual fora abordada de maneira disciplinar, no Instituto de Educação.

Em seu momento de conformação, nos anos de 1930, a disciplina Literatura Infantil, como vimos anteriormente, não contava, especificamente, com um manual de ensino, que organizasse de maneira didática os conhecimentos veiculados pela disciplina – ainda que, como veremos adiante, Maria dos Reis Campos, com a colaboração de Elvira Nizynska da Silva, tenha elaborado um *Guia de Ensino*, espécie de manual, porém, trazendo apenas alguns apontamentos sobre o que deveria ser ensinado.Em contrapartida, o programa da disciplina Literatura Infantil, vigente à época da formação de Janetta Budin se apresentava com uma organização diferente. Contando com três páginas, o manual explanava os aspectos do livro infantil que seriam estudados no curso. Uma vez que abordam o mesmo assunto, isto é, a literatura infantil, em momentos distintos, mostra-se relevante uma observação de ambos os currículos.

Quadro 8 - quadro comparativo baseado nos dois programas de ensino de literatura infantil.

PROGRAMA DE LITERATURA INFANTIL (1935)	PROGRAMA DE LITERATURA INFANTIL PRESENTE NO MANUAL (1949)
3. PROGRAMA DA MATÉRIA: I – Fundamentos do estudo literário: - Linguagem e pensamento; - Linguagem falada e escrita; - Significação social da literatura; - Finalidade da literatura. A literatura como elemento de socialização; - Primitivas manifestações literárias – tradição oral; - Literatura escrita; - Gêneros Literários; - Literatura Brasileira. II – Origem e evolução da literatura infantil: - Literatura do adulto; - Origem da literatura infantil. Literatura tradicional; - Modernos estudos de psicologia. Evolução dos interesses nas crianças; - Adaptação da literatura infantil aos interesses das crianças. Literatura moderna. III – A literatura infantil brasileira: - A literatura infantil nos diversos povos – caracteres essenciais; - A literatura infantil no Brasil; - Literatura tradicional – influência do folclore nacional e estrangeiro; - Literatura moderna – tradução e adaptação de obras estrangeiras, obras originais. IV – Tipos de literatura infantil: - Literatura de ficção: características e finalidades; - Literatura de ficção tradicional e moderna: canções de berço, rondas, contos de fadas, fábulas, lendas, histórias fantásticas; - Literatura realista: características e finalidades. - Assuntos da literatura realista: cenas da vida infantil, via de plantas e animais, viagens, aventuras, biografias. V- A literatura infantil na escola elementar: - Funções da literatura infantil; - Papel da literatura infantil no desenvolvimento e direção da imaginação da criança; - A literatura infantil como aprendizagem de apreciação; - A literatura infantil e sua conexão com as demais matérias; - Papel da literatura infantil na aprendizagem de leitura e escrita; - Papel da literatura infantil na aquisição de bons hábitos de leitura; - Meios de utilização da literatura infantil; - Interpretação de histórias – dramatização. VI – Requisitos que deve preencher um livro de literatura infantil: - Texto; - Organização: unidade, atualidade e exatidão de noções; - Adaptação aos interesses básicos das crianças; - Qualidades artísticas; - Linguagem: propriedade, correção, clareza, simplicidade. - Feição material:	a) Conceito de Literatura Infantil: seu objetivo; valor de compreensão; conclusões b) A literatura Infantil: finalidades didáticas; gêneros preferidos; requisitos do livro; maneira de fichá-los; c) Relações da Literatura folclórica com a Literatura Infantil; os contos populares: origem, características; interpretações. d) A Literatura Infantil tradicional e moderna; e) O ensino da Literatura Infantil.

- Formato; - Encadernação; - Papel; - Impressão; - Gravuras. VII – Bibliotecas: - Tipos de bibliotecas; - Finalidade e organização; - Utilização das bibliotecas: o professor bibliotecário; - Organização de álbuns e livros. 4. PROCESSO DE TRABALHO: - Dissertação, pelo professor, das noções básicas necessárias ao estudo da matéria; - Pesquisas bibliográficas para estudo da evolução dos interesses nas crianças, conhecimento de inquéritos realizados no Brasil e no estrangeiro sobre Literatura Infantil; - Leitura e apreciação de livros de literatura infantil; - Discussão sobre material bibliográfico colhido pelos alunos; - Discussão sobre livros de literatura infantil, para apreciação e classificação dos mesmos; - Inquérito sobre interesses e ideais das crianças; - Inquéritos sobre tipos de leitura preferidos pelas crianças, nas diferentes idades e classes. V – BIBLIOGRAFIA PARA OS ALUNOS: a) Livros de texto: - Ronald de Carvalho – Pequena História da Literatura Brasileira. - Arthur Motta – História da Literatura Brasileira; - Basílio de Magalhães – O folclore no Brasil; - Gustavo Barroso – Ao som da Viola; - Gustavo Barroso – A Ronda dos Séculos. b) Livros de consulta, para estudo comparativo e discussão: - Claparède – Psicologia del niño; - Helena Antipoff – Ideais e interesses das crianças de Belo Horizonte; - Marcel Braunschvid – (Revista do Brasil – Outubro, 1921) – A literatura infantil; c) Leituras Recomendáveis: - Sampaio Dória – Educação. - Kilpatrick – Educação para uma civilização em mudança. - Binet – Les idées modernes sur les enfants. - Claparède – Educação funcional; - Dewey – Como pensamos; - Piaget – Le langage et la pensée chez l'enfant.	

Pode-se observar, então, que o programa de 1935 apresentava de forma mais detalhada os conteúdos que seriam estudados na disciplina Literatura Infantil. Os tópicos do programa de 1935 foram fundamentais para que, ao longo dos primeiros capítulos da tese, se pudesse compreender os teóricos que auxiliaram na construção do conhecimento sobre o livro infantil, no âmbito da disciplina. Vale observar que, na bibliografia da disciplina Literatura Infantil, apenas dois trabalhos específicos sobre literatura infantil são mencionados por Elvira Nizynska: o inquérito realizado por Helena Antipoff (1929) e o artigo de Marcel Braunschvig

(1921). Para a construção do conhecimento sobre os livros infantis a educadora buscou, então, autores de outras áreas de estudo, que pudessem colaborar com a construção do conhecimento sobre a literatura para crianças. Além de autores que abordam, especificamente, a literatura, Nizynska também organiza uma bibliografia pautada em autores da chamada psicologia experimental, que à época, apresentava estudos sobre o desenvolvimento infantil.

O programa apresentado no manual de Janetta Budin, por sua vez, traz os tópicos a serem abordados em aula de maneira concisa. Esses serão, como veremos mais adiante, abordados de maneira mais aprofundada no decorrer das páginas do manual. É importante observar que Budin aborda a literatura infantil, em seu manual, direcionando-a a uma preocupação educativa e também pedagógica. Seguindo a forma específica dos manuais (ESCOLANO, 2012, p. 32), apresenta, ao final de cada tópico abordado, sugestões, tanto de exercícios a serem trabalhados com as professorandas – destinatários diretos de seu manual – quanto atividades para trabalhar com as crianças da escola primária - destinatários indiretos de seu discurso pedagógico.

Para melhor analisar a abordagem de Janetta Budin sobre o livro infantil, pode ser relevante observar os possíveis diálogos estabelecidos entre a autora e os discursos sobre Literatura Infantil apresentados por Elvira Nizynska da Silva, professora da disciplina nos anos de 1930 e que é homenageada por Janetta Budin no prefácio do manual. Segundo a autora, ela, Maria dos Reis Campos e Cecília Meireles a teriam auxiliado na construção do manual, que fora realizado, também, a partir de anotações, resumos e indicações bibliográficas das três educadoras.

A autora inicia a unidade sete tecendo considerações acerca da Literatura, buscando estabelecer sua definição. Para Janetta Budin, a literatura define-se como: “Literatura é a ‘arte que se exprime por meio de palavras’. Constitui instrumento de cultura, de aquisição de conhecimentos, de aperfeiçoamento do caráter, do gosto artístico, da socialização” (BUDIN; 1949; p. 125). Ainda que se refira, neste primeiro momento, à literatura como um todo, em seguida, a educadora busca refletir sobre a relação que se estabelece entre público leitor e livro literário. Para compreender este fenômeno, a autora apresenta algumas categorias que, de natureza psicológica e social, interfeririam nesta relação:

Quadro 9 - Quadro de autoria própria baseado no estudo da relação Leitor – Livro, apresentado por J. Budin.

1- Grau de cultura	**Quanto maior, tanto mais apurado o critério de julgamento e o gosto;**
2- Modalidade de cultura	Determinam as preferências e a diversidade de opiniões
3- Temperamento	Determinam as preferências e a diversidade de opiniões
4- Gênero de vida	Reconhece a influência dos fatores sociais sobre os gostos;
5- Idade	Porque as mudanças físicas, mentais e mesmo sociais formam mentalidades diversas e, por conseguinte modos diferentes de entender as coisas. Existem, assim, obras destinadas a adultos, a adolescentes e a crianças.

Nesse primeiro momento, tanto os aspectos sócio-culturais, quanto os aspectos psicológicos são levados em consideração por Budin para refletir sobre a relação que se estabelece entre o público leitor e os livros literários. Assim, os aspectos sociais (vivências cotidianas) dos leitores, seu grau de cultura (dando a entender por cultura o domínio de certos conjuntos de saberes, designados como cultura), a idade e o temperamento dos leitores tornam-se significativos no sentido de compreender e explicar a variação nas relações entre leitores e os livros. Um teórico que apresenta estudos acerca das relações entre livro e leitores e contribui, assim, para esta análise é Roger Chartier (2009). Salienta o autor:

> [...] Toda história da leitura supões, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor. Mas esta liberdade leitora não é jamais absoluta. Ela é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura. Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de se ler [...] (CHARTIER, 2009, p. 77)

Nesse sentido, os aspectos psicológicos e sociais apresentados por Janetta Budin apontam para as limitações da relação livro-leitor. Ainda que não fale sobre essa liberdade do leitor, a educadora considera esses aspectos como norteadores dessa relação, questão já apontada, anteriormente, por estudos de Elvira Nizynska da Silva e Lourenço Filho na década de 1930. A consideração dos aspectos de desenvolvimento cognitivo e psicológico, por sua vez, faz com que a autora considere a necessidade de se destinar gêneros literários específicos, para adultos, jovens e crianças.

Ainda no início do capítulo VII, a autora discorre sobre o estímulo para que a criança se torne uma boa leitora. Budin pondera a importância da experiência que a criança adquire ao entrar em contato com os livros literários. Todavia, para que os leitores almejados possam vivenciar essas experiências, os livros infantis devem ser conformados às necessidades das crianças.

> A criança que lê, deve viver os episódios, descrições e sentimentos apresentados em obras de valor literário, apurando o gosto e aprendendo a desprezar o sentimentalismo barato. própria alma da literatura. Além disso, outras experiências são apresentadas indiretamente, o que serve para enriquecer a vida da criança, familiarizando-a com terras, povos e épocas diferentes. (BUDIN, 1949, p. 126).

A expectativa apresentada pela educadora era a da necessidade da criança se sentir parte da história narrada, ampliando, assim, suas experiências emocionais e intelectuais. Essa expectativa nos remete aos estudos realizados por Elvira Nizynska da Silva, na década de 1930. Em parecer intitulado *Nacionalismo e literatura infantil*, Nizynska pondera:

> A finalidade da Literatura Infantil é recrear, satisfazendo aos interesses normais da idade. Ao mesmo tempo, ela deve conduzir a criança, em combinação com outros elementos que constituem a base da vida infantil – Família, Escola –, a um crescente reconhecimento da realidade, aos segredos do mundo que as rodeia. Dilata-se o horizonte progressivamente, descortinando-se-lhe sentimentos comuns que ligam os que habitam a sua terra, começa a compreender e a amar seu antepassados, suas tradições [...] (SILVA,1936, s/p)

É possível, então, perceber que, para Elvira Nizynska, também era uma das funções da literatura infantil oferecer aos pequenos leitores a possibilidade de vivenciar as histórias, e, assim, ampliar suas experiências. No caso do estudo apresentado por Nizynska, uma literatura infantil que apresentasse histórias ambientadas no Brasil (contemporâneo ou de outras épocas) possibilitaria aos jovens leitores ampliarem suas experiências, que a conduziriam na vida social, colaborando com outros "elementos" da vida infantil, mais notadamente a Escola e a Família. Essa ampliação das experiências sociais, emocionais e intelectuais dos pequenos leitores seria, então, parte da chamada educação estética, pensada para formar cidadãos adequados à sociedade que se queria moderna, liberal – em termos políticos e econômicos – e democrática[90]. A literatura infantil seria, então, um importante instrumento de auxilio para a construção de uma "Educação para uma civilização em mudança", nas palavras do teórico norte americano Willian Kilpatrick (1978).

[90] Ainda que a relação política do país com o modelo democrático seja, na prática, complexo, sobretudo no período de 1930, sob o governo de Getúlio Vargas, a preocupação em educar para uma sociedade liberal e democrática figurava nos discursos de alguns intelectuais, dentre os quais Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo. Tal expectativa com a formação de jovens para este modelo de sociedade também apresenta-se no projeto de Elvira Nizynska da Silva, para a construção de bibliotecas infantis. Esse projeto fora apresentado pela educadora, em novembro de 1937, para a Comissão Nacional de Literatura Infantil. Para melhor compreender os debates acerca da proposta de criação das bibliotecas infantis e sua contribuição para formação social, ver: COSTA, Aline S. *A Comissão Nacional de Literatura Infantil e a formação do Público Leitor infanto-juvenil no Governo Vargas (1936 – 1938).* Dissertação de Mestrado Programa de Pós Graduação em História Social (PPGHIS) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). 2011.

Após as primeiras considerações sobre a definição de literatura e a expectativa em torno da relação entre leitor e livro infantil, a autora estabelece recomendações para que um livro infantil possa atingir seu objetivo, isto é, recrear e, ao mesmo tempo, "alargar as experiências" dos leitores vislumbrados. Segundo Budin:

> 1- A prosa e o verso selecionados precisam englobar a experiência infantil. É claro que as novas experiências devem estar associadas às anteriores para que a criança seja capaz de interpretá-las.
> 2- As palavras em uso não podem oferecer demasiada dificuldade, a fim de que os pequenos leitores não percam o estímulo;
> 3- À criança deve ser dado o conhecimento de uma grande variedade de assuntos literários, incluindo-se aí biográficas, mitos, divulgação científica, história... As subdivisões da retórica clássica relativamente aos gêneros de prosa e do verso não mais podem subsistir.
> 4- Os trechos apresentados devem ser, de preferência, modernos, pois são mais interessantes e, realmente, não tem menor valor literário, o que não impede o conhecimento de obras do passado. (BUDIN, 1949, p. 126).

No trecho supracitado, é possível observar a preocupação da educadora Janetta Budin não apenas com os conteúdos e enredos das histórias infantis, mas também com sua forma. Nos itens de número três e quatro, em especial, é possível perceber a preocupação direcionada ao público leitor. Para que seja eficaz, é necessário que esta literatura seja capaz de atender às necessidades que se presumiam ser a das crianças. Diante disso, era necessária a adoção de uma linguagem mais simples e com histórias que fossem de agrado dos pequenos e jovens leitores. Compreender os gostos literários infantis era, pois, uma preocupação dos educadores ligados ao Instituto de Educação na década anterior à publicação do manual. Formada na UDF, durante a década de 1930 na UDF, Janetta Budin teve contato com essas ideias através de resumos, rascunhos e aulas de professoras ligadas à instituição: tanto no curso de Letras, como no curso de Formação de Professores. Assim, em seu manual, a educadora ressalta essas questões em torno do desenvolvimento infantil e sua relação com os livros literários pretensamente destinados às crianças.

Prosseguindo com sua sistematização de conhecimentos e recomendações de trabalhos com a Literatura Infantil, no ensino elementar, Budin afirma que a relação leitor e literatura não tem se estabelecido de maneira satisfatória. Embora a educadora não saiba precisar onde, exatamente está a falha que justifique tal situação, considera que a Literatura Infantil, não era trabalhada da forma como se julgava necessária nas escolas. Desse modo, a autora buscava no capítulo VII de seu manual de ensino, orientar os trabalhos das futuras professoras, que deveriam adquirir conhecimentos para futuramente figurar nas escolas primárias.

O que se segue às reflexões iniciais são algumas conclusões gerais. Segundo Budin, dentre as conclusões, estão: a não aquisição de hábito permanente de leitura por parte dos alunos no ensino primário e secundário; o interesse por leituras que exaltam o que a autora chamaria de "emoções baratas" (o que, segundo ela, pode ser corrigido com o oferecimento de obras de maior valor literário por parte dos professores); a limitação dos interesses literários apresentados pelos alunos (o que também pode ser ampliado sob a orientação dos professores); "pouco se tem trabalhado no sentido de afastar a criança das obras vulgares e de mau gosto" e por último, o fato de os alunos não conseguirem apreciar os livros literários lendo indistintamente sem preocupação com a apreciação estética: "[...] as crianças não realizam, através dos livros, um reviver da experiência. Limitam as leituras a certos assuntos [...]" (BUDIN; 1949; p. 127-128). Apesar do cenário desanimador, a educadora observa também que as experiências de leitura dos alunos vão se ampliando, embora em velocidade mais lenta do que o esperado.

As conclusões apresentadas por Janetta Budin fornecem interessantes subsídios para pensar o distanciamento entre a expectativa educacional e a vivência cotidiana. O horizonte de expectativa estabelecido pela educadora não fora de todo atingido pelo público alvo do direcionamento do ensino literário. Isso, contudo, não significa que as crianças não adquiriam, em algum nível, o hábito da leitura. Se, por um lado, elas aparentemente não desenvolveram o gosto pela Literatura classificada como boa ou adequada pela educadora, por outro, há indicativo, nas próprias conclusões, de que elas leem romances populares, de "sentimentalismo barato", e com determinados assuntos de sua preferência. Há, por parte de Budin, o reconhecimento de que alguns alunos liam, todavia, uma leitura que considera limitada e que deveria ser orientada pelos professores.

Em seguida a esse primeiro momento de reflexões, Budin apresenta alguns exemplos de trabalhos e atividades que podem ser realizados com as crianças acerca da Literatura

Infantil, buscando orientar o hábito e os gostos literários dos pequenos leitores. Para a educadora, algumas questões norteariam os trabalhos de Literatura em sala de aula:

1) Que objetivos deve ter a literatura infantil?
2) Como deve ser ensinada a literatura na Escola Primária?
3) Fazer uma pesquisa no sentido de apurar o grupo de compreensão das crianças;
4) Apurar, em média, o número de livros lidos pelos alunos de uma escola de nível elementar. (BUDIN,1949, p. 128).

Refletindo sobre esses questionamentos, a autora vai tentando respondê-los ao longo do capítulo. Acerca dos objetivos que a Literatura Infantil deve ter, bem como sua definição, Janetta Budin afirma:

> A literatura, na escola primária, deve constituir o meio de "oferecer à criança um rico tesouro de nobres pensamentos e belas formas de expressão na língua materna" e "abrir amplos horizontes à inteligência e ao coração dos alunos, fazendo que estes prezem e compreendam os ideais e valores mais puros do seu povo e da humanidade, como se refletem na história, na lenda, no conto e na poesia". (BUDIN, 1949, p.129).

A definição inicial de Budin sobre os objetivos da Literatura Infantil remete às discussões apresentadas nas décadas anteriores, mais especificamente, na década de 1930, quando é possível observar nos estudos de Elvira Nizynska e Lourenço Filho. A Literatura Infantil como instrumento educativo por excelência (sem ser, perceptivelmente didático) já era algo debatido anteriormente e que, no manual escrito por Janete Budin, ex-aluna e, à época da publicação, professora do Instituto de Educação, ganha materialidade. Se, durante a década de 1930, as expectativas educacionais sobre o livro infantil, apresentados por educadores vinculados ao Instituto de Educação, encontravam-se difusas[91], com o manual de ensino *Metodologia da Linguagem*, elas se tornam mais visíveis.

Mais uma vez, o estudo de Fernando Rodrigues de Oliveira, contribui para as reflexões propostas nesta tese. Ao estudar a trajetória da disciplina Literatura Infantil nos cursos de formação de professores do estado de São Paulo, o autor oferece um capítulo específico para tratar dos manuais de ensino que apresentam considerações acerca da Literatura Infantil (OLIVEIRA, 2014).

De acordo com Fernando Oliveira (2014), o manual *Metodologia da Linguagem* foi um dos primeiros escritos sobre o ensino da linguagem em âmbito nacional, apresentando, também, considerações sobre utilização didática dos livros de Literatura Infantil na escola primária. Ademais, para além da conformação de estudos sobre o ensino da linguagem e o ensino da Literatura, o manual apresenta significativas elucidações acerca da expectativa educacional lançada sobre a Literatura Infantil. Anterior a esta publicação, todavia, a educadora Maria do Reis Campos publicara pela editora do Instituto Nacional de Estudos

[91] Nenhum dos educadores vinculados ao Instituto de Educação e à disciplina Literatura Infantil, durante a década de 1930, escreveu livros específicos sobre a Literatura Infantil. Embora o programa de curso da disciplina apresentasse algumas orientações acerca do objetivo do ensino de Literatura Infantil, bem como as relações estabelecidas entre Literatura Infantil e educação, fez-se necessário buscar nessas produções individuais e difusas (presentes em congressos, pareceres à CNLI, e artigos em revistas e jornais) para melhor elucidar essas expectativas em torno do livro infantil por parte desses educadores. Esse trabalho está explanado, mais especificamente, nos capítulos dois e três desta tese.

Pedagógicos (INEP) um guia de ensino que deveria ser adotado pelos cursos de formação de professores. O guia compunha uma coleção (guia de ensino *Linguagem na Escola Elementar*) que o apresenta considerações sobre o ensino da linguagem e dedica uma de suas seções a uma breve explanação sobre a Literatura Infantil[92].

O guia de ensino, escrito por Maria dos Reis Campos (titular de ensino e linguagem), com colaboração de Elvira Nizynska e Lourenço Filho, organizava-se em seis seções v: primeira seção – Leitura; segunda seção – Literatura; terceira seção – Escrita e caligrafia; quarta seção – Composição; quinta seção – Gramática; sexta- seção – bibliotecas. Duas seções aqui são interessantes para a análise comparativa com o manual de Janetta Budin. A primeira delas, a seção sobre Literatura que, embora seja breve, no manual organizado pelas professoras do Instituto de Educação, nos anos de 1930, não deixa de apresentar significativas observações acerca do uso da Literatura Infantil no ensino elementar (primário); e a seção VI sobre bibliotecas, que, apesar de não se apresentarem como tema de seção no manual de Janetta Budin, oferece também suporte para reflexão acerca da atuação das futuras professoras na organização de bibliotecas e escolha de livros (esta, em particular, um dos objetivos da disciplina Literatura Infantil, ministrada por Elvira Nizynska da Silva e, a partir de 1936, também por Juracy Silveira).

Para a educadora Maria dos Reis Campos, também homenageada por Janetta Budin em seu primeiro manual publicado, os objetivos da Literatura, no ensino elementar, deveriam ser:

> Os principais objetivos da literatura no ensino primário são: 1)proporcionar ao aluno um passatempo agradável;
> 2)despertar-lhe e desenvolver-lhe o senso de beleza literária;
> 3) dar-lhe bons modelos que sirvam de auxílio ao seu trabalho original, aprimorando-o; 4) Enriquecer-lhe o vocabulário.
> (CAMPOS, 1955, p. 65).

Após enumerar os objetivos do ensino da literatura no ensino primário, Maria dos Reis campos reitera:

> É incontestável o alto valor da literatura na escola primária: cria para a criança um ambiente de boas idéias, que lhe desdobra ante os olhos ilimitado horizonte de útil

[92] Segundo prefácio de Anísio Teixeira (à época, Diretor Geral de Instrução Pública do município do Distrito Federal), o guia de ensino fazia parte de uma coleção. Cada um desses livros dedicava-se a uma disciplina ou conjunto de disciplinas lecionadas no curso de formação de professores. Também segundo o educador, esses guias eram reedições dos programas de ensino desenvolvidos no ano de 1935. O guia de linguagem teve, até 1955, três edições.

> distração e de elevado prazer; revela-lhe a existência e a magia do belo; estabelece o contacto entre a vida infantil e o passado da humanidade cuja experiência passa a ser um bem que a criança possui; desenvolve-lhe a imaginação, dando-lhe a conhecer outros povos, outras terras, outros costumes; disciplina-lhe os sentimentos, concorrendo poderosamente para a formação de nobres ideais, que lhe embelezarão a vida; facilita-lhe o jogo da linguagem, pela variedade de formas fluentes e elegantes aprimorando assim a sua capacidade de expressão. (CAMPOS, 1955, p. 65)

Assim como nas afirmações apresentadas por Janetta Budin e Elvira Nizynska da Silva, também para Maria dos Reis Campos, a Literatura Infantil teria, no ensino primário, um papel importante, não apenas no que se refere ao aprendizado técnico da leitura, mas também no aspecto social, estético e emocional da relação que se estabelece entre leitores e livros. Nesse sentido, ressalta Campos, é importante que a Literatura seja uma distração agradável às crianças, mas, nem por isso, deve perder seu potencial educativo, que possibilita que os jovens leitores vivenciem, através da leitura e da imaginação, novas experiências.

A questão do conhecer outras culturas, outros momentos históricos, outras tradições aparece também nos discursos de Elvira Nizynska, de forma mais explícita, no artigo para a CNLI intitulado "Nacionalismo e a Literatura Infantil". É importante salientar que tal afirmação das educadoras não é fortuita. Na década de 1930, período em que o guia de ensino fora escrito por Maria dos Reis Campos e que Nizynska participou da Comissão Nacional de Literatura Infantil, o mundo – e também o Brasil – via crescer os movimentos ultranacionalistas, imbuídos de discursos racistas e xenófobos. Pode-se pensar, então, que para estas educadoras, ao ter um papel de grande influência na formação intelectual e moral do leitor, a Literatura Infantil teria um importante papel de contrapeso para a proliferação dessas idéias. Como aponta Elvira Nizynska, os livros de teor nacionalista não poderiam levar à exaltação patriótica mórbida e ao sentimento de desprezo aos costumes e às culturas de outros povos (NIZYNSKA, 1936, s/p).

As sugestões de práticas de ensino voltadas para a literatura infantil também aparecem no guia de ensino de Campos. Para o primeiro ano da escola primária, a educadora sugere:

> Nesta classe, não podendo a criança utilizar-se do valioso instrumento que é a leitura, as histórias serão contadas pelo professor, devendo conter sempre uma finalidade moral e educativa e ser ao mesmo tempo interessantes, divertidas e perfeitamente ao alcance dos ouvintes, de modo que sejam bem compreendidas e apreciadas e não se prestem a incutir temor ou idéias falsas. Pequenas poesias, principalmente quadras e cantigas tradicionais, devem ser aproveitadas, a par das histórias, não só como assunto de leitura, mas também como exercícios de memória e de interpretação dramática. A dramatização nesta classe é, pode-se assim dizer, primordial necessidade. (CAMPOS, 1955, p.66-67)

Assim, para o primeiro ano, momento em que a criança ainda não sabe ler, o gosto pela leitura deve ser estimulado pela professora através de contação de histórias, perguntas sobre a história ouvida e dramatizações. Ao estudar a conformação da leitura no Instituto de Educação do Distrito Federal, Diana Gonçalves Vidal (1996) aponta alguns indícios de práticas de leitura no Instituto de educação. Dentre as práticas descritas está, justamente, a teatralização de algumas histórias infantis lidas ou contadas em sala de aula. Como sugere Maria dos Reis Campos, ao longo das séries primárias o uso da literatura tenderia a ser mais complexo e a criança, ao passar dos anos, deveria adquirir o hábito da leitura. Na VII Seção de seu manual, Janetta Budin também apresenta sugestões de métodos para se trabalhar a Literatura Infantil nas escolas primárias.

> [...] 6) A criança deve, sempre, ter oportunidade de expressar as suas idéias, todavia não convém atormantá-las com questionários e interrogatórios inoportunos sobre a leitura por ela feita.
> [...] 12) A capacidade criadora do escolar deve ser estimulada;
> 13) Quando possível e oportuno, a poesia deve vir acompanhada de música;
> 14) As dramatizações contribuem extraordinariamente para a maior apreciação literária, contudo só deve ser executada por vontade expressa dos alunos;
> 15) Convém usar testes de literatura com o intuito de saber o que a criança pensa a respeito das personagens de uma obra e do seu comportamento em face das situações vividas. As minúcias não são levadas em conta e pode-se completar a prova com uma discussão, em classe, das questões propostas, resistindo, apenas os temas centrais e evitando prolongá-la em demasia. O debate deve limitar-se a assuntos bem escolhidos e de agrado geral. [...] (BUDIN, 1949, p. 131)

A observação de algumas orientações pedagógicas dadas por Janetta Budin no manual se aproximam daquelas apresentadas tanto por Maria dos Reis Campos, quanto por Elvira Nizynska. Em contrapartida, de maneira mais aprofundada, Budin faz algumas ressalvas, apontando sobretudo que para ser eficaz, as atividades que deveriam se seguir à leitura ou contação das histórias deveriam conter eventos agradáveis aos pequenos leitores. Dessa maneira, as crianças deveriam sentir-se estimuladas a ler e a expressar suas impressões sobre a leitura, fosse por meio de debates, teatralizações ou testes escritos. Mais uma vez, o leitor em formação torna-se cerne da ação pedagógica, pois, a partir das proposições de Budin, pode se inferir que para atingir o objetivo educativo e pedagógico, era necessário que as crianças se sentissem estimuladas a participar desse processo.

Vale ressaltar que uma das principais marcas do movimento chamado ‘Escola Nova’, sobretudo nos anos de 1930, no que concerne à formação de professores, é a preocupação com o caráter profissionalizante do curso, ou seja, com as disciplinas de ordem prática. Nesse sentido, o Instituto de Educação do Rio de Janeiro, quando fora organizado como tal, em

1932, contou com um grupo de disciplinas intitulado “Matérias de Ensino”, da qual fazia parte a *Literatura Infantil* e a *Leitura e Linguagem*. De caráter prático, essas disciplinas possuíam como principal preocupação a formação pedagógica do professor primário (LOPES, 2013). Os conteúdos e métodos trabalhados no âmbito das “matérias de ensino” deveriam ser colocados em prática na escola elementar do Instituto de Educação. Nesse sentido, como se pode observar, o manual de ensino escrito por Janetta Budin traz a preocupação com a sugestão de trabalhos feitos com livros infantis, para serem realizados com turmas do ensino primário.

Essa preocupação em, primeiramente, ouvir os alunos para que se pudesse direcionar a leitura ou as atividades pedagógicas estava presente entre os chamados escolanovistas nos anos de 1930. Lourenço Filho assim como Elvira Nizynska salientavam a necessidade da identificação da criança com as histórias. Por conta disso, foram realizados inquéritos sobre os gostos infantis, sendo alguns citados por Elvira Nizynska que, em 1935, realizou um desses inquéritos junto com suas alunas do Instituto de Educação. Conheciam-se os gostos e interesses literários infantis, para que, assim, se pudesse direcioná-los a um fim educativo e, no âmbito escolar, pedagógico.

Além das discussões sobre o papel educativo atribuído à literatura infantil e as sugestões de atividades pedagógicas para o uso da literatura infantil na escola primária, Janetta Budin também discorre sobre a escolha dos livros infantis a serem trabalhados em aula. Sobre essa escolha, Budin inicia suas reflexões:

> *Escolha da literatura a ser ensinada* – Eis um problema de vital importância. Primeiro, é preciso ter certeza de que se trata de um bom material, pois não há lugar para leituras sentimentais, de caráter vulgar e barato. Segundo, é indispensável qe o material seja de fato apropriado à criança isto é, ligado aos seus interesses e perfeitamente relacionados com as suas experiências e graus de compreensão. (BUDIN, 1949, p. 131).

A preocupação com a escolha dos livros infantis para serem trabalhados em aula era uma preocupação já apresentada pelo programa de literatura infantil do Instituto de Educação, elaborado no ano de 1935 e assinado por Elvira Nizynska da Silva. Um dos tópicos abordados pela disciplina apresentava os critérios para uma boa literatura infantil. Era a partir desses critérios, estudados na disciplina, que as futuras professoras deveriam escolher os livros que circulariam na escola primária – mais notoriamente nas escolas públicas do Rio de Janeiro – adquiridos pelas bibliotecas escolares e trabalhados em sala de aula. Os principais critérios, a saber:

VI – Requisitos que deve preencher um livro de literatura infantil:
- Texto;
- Organização: unidade atualidade e exatidão de noções;
- Adaptação aos interesses básicos das crianças;
- Qualidades artísticas;
- Linguagem: propriedade, correção, clareza e simplicidade;
- Feição material:
- Formato;
- Encadernação;
- Papel;
- Impressão;
- Gravuras (NIZYNSKA; 1937; p. 338).

Quadro 10 - Quadro de autoria própria, baseado nos requisitos apontados por Budin como sendo apropriados às crianças[93].

Finalidades didáticas:	**Requisitos Correspondentes:**
a) Aquisição de técnicas, prática de ler, capacidade de interpretar, boa linguagem, facilidade de expressão.	a) Assunto bem tratado, linguagem correta.
b) Aquisição do hábito de ler e de recrear-se pela leitura; ocupação das horas vagas;	b) Livro agradável e interessante; assunto e forma capazes de prender a atenção; feitura material boa
c) Cultura do sentimento	c) O livro não deve prejudicar a boa formação moral do aluno, melhorando-a, naturalmente, com senso de oportunidade, de forma diluída e interessante.
d) Cultura estética: aquisição do desejo de ler; educação do gosto, apreciação esclarecida, cultura da imaginação	d) Predicados literários, feitura artística e caprichosa.

Nos aspectos observáveis para escolha dos livros literários infantis alguns aspectos se mantêm como preocupação, desde a organização do programa de curso, em 1935. Dentre esses aspectos estão a linguagem simples, a adequação aos interesses das crianças e a confecção material dos livros, que deve ser atrativa e confortável para as crianças manusearem. Na bibliografia, um dos estudos citados é o A Literatura Infantil, de Marcel Braunschwig, também presente na bibliografia do programa de Literatura Infantil, de 1935, igualmente citado pela autora. Ao sugerir formas de escolher os livros infantis, autora aponta: "4) Organizar livros de literatura para crianças de sete a doze anos, depois de pesquisar seus gostos e interesses" (BUDIN, 1949, p. 135). Ainda em complemento a essa divisão etária dos livros infantis, Janetta Budin apresenta uma página de recomendações com os predicativos que os livros infantis deveriam oferecer, tendo como base a faixa etária do público alvo.

[93] Quadro extraído do manual *Metodologia da Linguagem*. página 134. Nela, Janetta Budin,enumera as expectativas didáticas e educativas sobre os livros literários infantis e quais os predicativos que ele deve apresentar para atender a essas expectativas. As expectativas educacionais e os predicativos pensados para os livros infantis, presentes no âmbito da disciplina Literatura Infantil, nos anos de 1930, foram analisados no segundo capítulo desta tese.

Quadro 11 - Quadro de autoria própria, baseado nos estudos sobre os interesses literários e as idades dos leitores.

Idade	**O que se espera do livro literário**
1°) Até 7 anos (Analfabetos)	Livros de estampas, coloridas ou não (de preferência coloridas); títulos e dizeres em tipo graúdo; letras espaçadas; cenas de contos de fada, da vida diária, fábulas, crianças, animais, ilustração de quadrinhas.
2°) 7 e 8 anos	Os mesmos do primeiro, porém com texto já mais amplo. Pequenas poesias e histórias curtas
3°) 8 e 9 anos	Ilustrações abundantes, tipo ainda graúdo. Histórias da vida real, contos de fada, fábulas, lendas, vida dos animais, poesias curtas.
4°) 10 e 11 anos	Tipo normal; algumas estampas. Além das indicações anteriores, novelas, viagens possíveis ou fantásticas, mitologia, histórias bíblicas.
5°) 12 a 16 anos	O mesmo do 4° item, todavia, em níveis mais altos. Literatura de natureza, histórias e lendas medievais, romances selecionados.
6°) 16 a 18 anos	Começo da literatura para adultos.

Vale ressaltar, ao passo em que visa delimitar e orientar a leitura para crianças, Budin demonstra também a preocupação em interferir também na leitura direcionada ao público "quase adulto". A respeito do item 6, a educadora faz a seguinte ressalva:

> Existem, no caso do 6° item, duas correntes: a primeira exige rigorosa escolha a fim de que os livros não contribuam para o romantismo, pieguice, espírito de aventura, em sua, para a formação de hábitos pouco recomendáveis; a segunda acha que uma pessoa autorizada, uma espécie de mentor, deve esclarecer os jovens, deles afastando, apenas, aquilo que realmente pode ser taxado de imoral. (BUDIN, 1949, p. 163)

Nesse sentido, mais uma vez remetendo às observações de Roger Chartier (2009), a pretensa liberdade do leitor sofre limitações, sejam estas pelas vivências e experiências do leitor ou, o que ocorre neste caso, por outros fatores – muitas vezes externos – que, de algum modo, interferem direta ou indiretamente nas apropriações de leitura e modos de ler. Aquilo que pode ou deve ser lido por crianças deveria ser regulado segundo estudos da Psicologia, tanto na concepção de Janetta Budin (em 1949), quanto na concepção de Elvira Nizynska da Silva (responsável por lecionar a disciplina Literatura Infantil, no Instituto de Educação do Distrito Federal na década de 1930), e de Lourenço Filho (um dos responsáveis pela organização física, pedagógica e curricular do Instituto de Educação na referida época).

Como já observado no segundo capítulo desta tese, havia, nos discursos sobre literatura infantil e no programa de curso da disciplina uma preocupação com o estudo dos

gostos infantis. Os livros infantis, encarados como instrumentos educativos, deveriam ser capazes de entreter e ensinar. No entanto, era necessário conhecer os gostos, os interesses literários infantis, para que as histórias pudessem ser direcionadas ao público alvo e cumprir o papel educativo almejado.

Não é por menos que, já nos anos de 1920, algumas iniciativas particulares ou em grupo foram feitas neste sentido. Em 1926, temos o inquérito realizado pela Associação Brasileira de Educação (ABE) sobre os gostos literários de alunos de alguns colégios do Rio de Janeiro. Já na década de 1930, dois exemplos de inquéritos sobre gostos literários de alunos do ensino primário foram o de 1931, elaborado por Cecília Meireles e o de 1934, organizado pela educadora mineira Isabel Lustosa. Ainda no Rio de Janeiro, Elvira Nizynska, no âmbito da disciplina Literatura Infantil realizou esse tipo de estudo com suas alunas, tendo como alvo os alunos da Escola Primária do Instituto de Educação e crianças do ciclo familiar das professorandas. A análise dos resultados desses estudos apontaria para as diferenças de interesses literários, que se fazem sentir a partir das idades das crianças entrevistadas.

A partir dos resultados desses inquéritos, em diálogo com os estudos sobre o desenvolvimento psicológico e cognitivo das crianças foi, então, se conformando uma expectativa em torno do livro infantil, que fora explicitado em parecer de Elvira Nizynska da Silva para a Comissão Nacional de Literatura Infantil. No parecer *Nacionalismo e Literatura Infantil*, ao dissertar sobre os critérios para que um livro seja considerado bom para crianças, a educadora afirma que:

> [...] Estudando um padrão que contenha os pontos essenciais a considerar em um livro desejável para as crianças, será necessário observar cuidadosamente os interesses normais de cada idade, as capacidades de vocábulo e compreensão, as preferências relativamente a gravuras e aspectos gerais dos livros, de modo a tornar o livro igualmente desejável pelas crianças [...] (SILVA , 1936, s/p).

Dessa forma, é possível notar que o conhecimento do interesse infantil e sua orientação, para que os livros direcionados à infância sejam, ao mesmo tempo, educativos e agradáveis ao público leitor, permanece uma preocupação no manual de Janetta Budin. Tal preocupação demonstra um olhar sobre a criança que a coloca no cerne das preocupações educativas e pedagógicas. Aponta-se para uma criança capaz de interferir ativamente no processo de confecção dos livros, ainda que estes sejam pensados, escritos e editados por adultos. Além do que já fora inferido por Budin acerca da necessidade de adequar os livros infantis ao gosto das crianças, soma-se a consideração de que “O critério de selecionar obras-

primas, sem observar sua adequação, fazia inútil o ensino de literatura. A criança com toda a razão, sentia tédio e buscava atividades mais interessantes." (BUDIN, 1949, p. 131).

4.2 **O manual para além das recomendações oficiais do programa**

Retomando os estudos apresentados por Agustín Escolano (2012) e por Alain Choppin (2002), percebe-se que uma. das dimensões é a capacidade do manual de ensino de veicular valores morais, religiosos e políticos; modelos pedagógicos e de maneira mais ou menos implícita, identidades profissionais (CHOPPIN, 2002, p. 14). Janetta Budin, na posição de ex-aluna do Instituto de Educação durante os anos de 1930, faz parte, assim, de uma determinada geração, cuja formação como professor do ensino primário, dá-se através dos debates e estudos acerca da Psicologia e da Sociologia da educação promovidos pelo Instituto de Educação do Distrito Federal. Seu manual pedagógico, voltado para a formação das futuras professoras, no final da década de 1940, traz em si marcas dessa formação no Instituto.

Em seu estudo sobre os manuais escolares, Agustín Escolano (2012) tece algumas observações acerca do manual escolar e o movimento denominado Escola Nova:

> De una parte, esta corriente innovadora inventó nuevas composiciones que respondían al género de libro activo, un modelo que implicaba un nuevo sujeto lector y que traducía en soportes impresos los principios de una enseñanza centrada en el alumno y de la metodología intuitiva. De otro lado, el activismo introdujo modificaciones en los manuales que estaban en circulación en la práctica escolar. Las lecciones de cosas, los centros de interés, las concentraciones y los proyectos, porcitar los patrones más conocidos, constituyen un buen ejemplo de los procesos de asimilación-apropiación que hacen los textos de los supuestos teóricos y prácticos de un cambio de paradigma pedagógico como era el que auspiciaba la escuela renovada. (ESCOLANO, 2012, p. 44)

Assim, para Escolano, o movimento da Escola Nova teria dado uma nova perspectiva aos manuais escolares, uma vez que buscava o que o autor chama de "novo sujeito leitor". Como já discutido ao longo desta tese, a perspectiva lançada pelos escolanovistas à Literatura Infantil tomava como princípio o sujeito leitor. Assim, pensava-se para quem se está escrevendo, quais as obras indicadas para as crianças, tomando como princípio seus gostos literários bem como as fases do desenvolvimento infantil, postuladas por estudos de teóricos como Jean Piaget, Alfred Binet e Edouard Claparède. No caso do manual *Metodologia da Linguagem*, de Janetta Budin, esses paradigmas da Escola Nova também se fazem sentir.

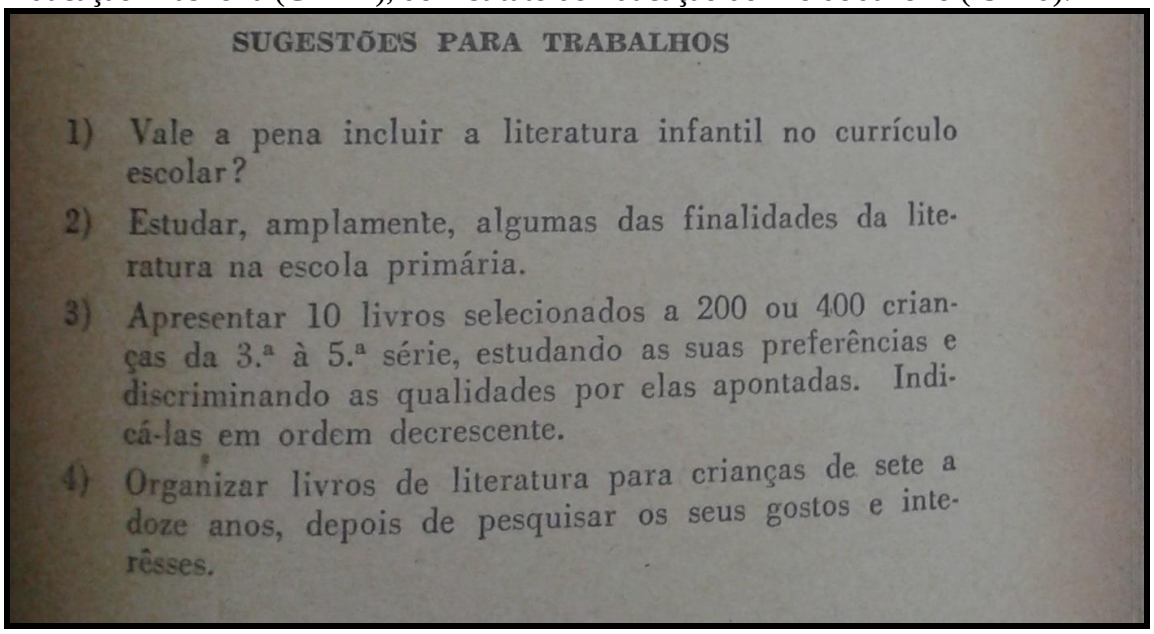
Outro estudo bastante pertinente a esse debate acerca da presença dos pressupostos escolanovistas em manuais de ensino é apresentado por Manuela Bueno (2017). Ao estudar manuais voltados para o curso normal, no período entre as décadas de 1940 e 1960, que circulava no estado de São Paulo, Bueno salienta que embora os debates acerca das ideias pedagógicas do movimento escolanovista tenham maiores projeções na década de 1930, nas décadas seguintes eles permanecem presentes nos manuais de ensino, sobretudo naqueles voltados para a formação dos professores primários.

Bueno salienta ainda que a chamada "Prática de Ensino" era uma preocupação central nas propostas de formação de professores apresentada pelo movimento da Escola Nova. Em São Paulo, sobretudo no Instituto de Educação Caetano de Campos, organizado durante a reforma Fernando de Azevedo (1930 – 1935), a seção "Matérias de Ensino" também estava presente no curso de formação de professores. Todavia, tal qual aponta Fernando Oliveira (2014), a disciplina Literatura Infantil só foi implementada no Instituto de Educação paulistano em 1947, ou seja, mais de uma década após sua implementação no Instituto de Educação do Distrito Federal.

> A prática de ensino se constituiu como área central da profissionalização do professor primário a partir de 1930, fosse El definida como disciplina do currículo, como prescrição de atividades consideradas formativas ou como princípio organizador do curso. Ela não era novidade no currículo do ensino normal, mas com a Escola Nova ganhava projeção e outra perspectiva para a formação para a formação técnica do professor, não restrita à observação. A prática de ensino foi concebida sob a égide do ensino ativo, devendo ser reflexiva e centrada no interesse da criança, sendo esta sujeito construtora de sua própria experiência [...] (BUENO, 2017, p. 268)

As Ideias defendidas pelo movimento escolanovista, como observado anteriormente, apresentam-se também no manual *Metodologia da Linguagem* de Janetta Budin. No capítulo analisado, a Literatura Infantil apresenta, dentre outras questões, sugestões para trabalho em sala de aula com os alunos, envolvendo questões relacionadas com a Literatura Infantil. A cada tópico abordado, Budin apresenta algumas sugestões de atividades, dentre as quais, destacam-se aquelas referentes ao estudo proposto pelo manual – direcionadas, assim, às professorandas – e outras a serem desenvolvidas nas escolas primárias. Um exemplo significativo dessa característica, comum aos manuais de ensino, em geral, apresenta-se no tópico referente à escolha dos livros infantis pelas professoras. Segundo Budin:

Figura 31 - Sugestões para trabalhos. In: BUDIN, J. *Metodologia da Linguagem*. São Paulo: Companhia Editora Nacional; 1949; p. 135./ Acervo do Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ).



SUGESTÕES PARA TRABALHOS

1) Vale a pena incluir a literatura infantil no currículo escolar?
2) Estudar, amplamente, algumas das finalidades da literatura na escola primária.
3) Apresentar 10 livros selecionados a 200 ou 400 crianças da 3.ª à 5.ª série, estudando as suas preferências e discriminando as qualidades por elas apontadas. Indicá-las em ordem decrescente.
4) Organizar livros de literatura para crianças de sete a doze anos, depois de pesquisar os seus gostos e interêsses.

As sugestões de Janetta Budin apontam para duas questões: a primeira delas diz respeito às e referências práticas pedagógicas prescritas, tanto no que se refere ao que será realizado no âmbito da disciplina de leitura e linguagem com as professorandas, quanto às prescrições do que as futuras professoras poderiam realizar com seus alunos nas escolas primárias. As sugestões "2) Estudar, amplamente, algumas das finalidades da literatura na escola primária" (BUDIN, 1949, p. 135) e "4) Organizar livros de literatura para crianças de sete a doze anos, depois de pesquisas os seus gostos e interesses" (BUDIN, 1949, p. 135), são exemplos de atividades pedagógicas de orientação escolanovista. Em seu estudo sobre a leitura no Instituto de Educação, Diana Vidal mapeia algumas práticas de atividades realizadas no âmbito da disciplina Literatura Infantil para com crianças da escola elementar no Instituto de Educação.

Ainda nos anos de 1930, Elvira Nizynska da Silva, em seu artigo "Problemas da Literatura Infantil", ao falar sobre os inquéritos dos gostos literários infantis realizados no Brasil, assevera:

> Tendo iniciado o trabalho pelo estudo dos inquéritos norte-americanos e franceses, depois de comparar esses resultados com os realizados no Brasil as alunas da Escola de Educação, de que sou assistente da cadeira de Literatura Infantil, resolveram fazer observações em crianças de suas casas e da Escola Elementar do Instituto de Educação, para verificar, especialmente, quais as idades em que o interesse pela ficção predomina [...] (SILVA, 1936, p. 27)

As observações da educadora, assim, permitem vislumbrar algumas das atividades realizadas pelas professorandas do Instituto de Educação do Distrito Federal. A prática da realização de pesquisas e estudos em forma de inquéritos permanece sendo uma das características da "cultura escolar" do Instituto de Educação. Dominique Julia (2001) define o conceito de Cultura Escolar como:

> [...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e práticas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos, normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas [...] Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores [...]. (JULIA, 2001 p. 10 – 11)

Nesse sentido, tanto o manual de Janetta Budin, quanto o trecho do artigo publicado por Elvira Nizynska apresentam indícios de uma das faces da cultura escolar do Instituto de Educação. Ainda que a cultura escolar esteja diretamente relacionada às práticas escolares e estas não sejam diretamente apreensíveis nas fontes aqui analisadas, é possível, ao menos, observar indícios dessa cultura, dentre eles, aquele que nos aponta para certa expectativa sobre o sujeito que atuará de forma a auxiliar na implementação e manutenção dessa cultura escolar.

O Instituto de Educação se configurava como instituição formadora desses profissionais que atuariam nas escolas primárias. Todavia, para além de difundir idéias que deveriam configurar certa cultura escolar (almejada pelos defensores da chamada Escola Nova) – principalmente no âmbito da escola pública primária – o Instituto de Educação possuía sua própria cultura escolar, suas normas, práticas e comportamentos que seriam compatíveis ao tipo de professor que o Instituto visava formar. Para que se possa ter uma idéia da expectativa que figurava no Instituto de Educação, nos anos de 1930 acerca do professor que se queria formar, um artigo de Lourenço Filho, publicado na revista *Arquivos do Instituto de Educação* (1937) pode nos ajudar. No artigo, intitulado "A formação do professorado primário", o educador pondera que:

> [...] o que caracteriza o estudo de Matérias na forma em que é praticado na Escola de Educação, é a libertação do espírito do futuro mestre, em face de tais problemas. Não visa, é claro, inclinar o espírito do estudante para o arbitrário ou o fantasioso. Mas dá-lhe a suficiente desenvoltura para que possa aquilatar por si dos processos antigos e modernos, e decidir, com personalidade, e íntima convicção, da sua escolha e de sua constante modificação, segundo o tipo de aluno, os objetivos alcançar, o material e tempo disponíveis. (LOURENÇO FILHO, 1937, p. 291)

Ao discorrer sobre a escola de professores do Instituto de Educação, Lourenço Filho acaba por permitir que se vislumbre aquilo que ele, enquanto signatário do movimento chamado de Escola Nova, esperava dos professores primários que se formariam no Instituto. A idéia de um professor capaz de observar os alunos e as condições de trabalho e, a partir dessas observações, fosse capaz de mobilizar seus conhecimentos para uma prática pedagógica mais assertiva. Para atender a essas expectativas se desenvolveu , por assim dizer, uma cultura escolar específica no Instituto de Educação e que, ainda segundo Lourenço Filho, fora inspirada no "Teachers Colleges", instituições para formação de professores primários, existentes nos Estados Unidos da América.

As expectativas lançadas sobre os professores primários apontavam para a necessidade de fazer com que esse profissional fosse também capaz de realizar e aplicar testes, pesquisas, bem como dialogar com os estudos teóricos (sobretudo aqueles voltados para a Psicologia Experimental) com suas vivências em sala de aula. Tal olhar sobre os predicativos dos professores primários apresentam-se, também, no manual 'Leitura e Linguagem', já que este tinha como destinatários os alunos do curso normal do Instituto de Educação do Rio de Janeiro nos anos de 1940. Nesse sentido, não é fortuita a configuração do manual de Janetta Budin, no qual a educadora apresenta, também, um breve estudo acerca da história da Literatura Infantil, bem como análises de alguns contos e histórias conhecidas do âmbito da Literatura Infantil, procurando, por sua vez, fazê-las sob uma perspectiva psicológica.

> Ora, os psicólogos provaram sobejamente que a fase do conto de fada é a de imaginação; nela não existe espírito crítico e a criança aceita, com naturalidade o que, de futuro, considerará disparatado. Como, pois, coordenar algo que estimula a imaginação ou, melhor ainda, está acorde com os seus vôos? Para os pequerruchos, o mundo fantástico das bruxas, dragões, elfos, fadas e duendes não é tão extravagante assim... E, quando não são seres sobrenaturais,, que se apresentam, surge o super-herói científico cujos poderes não têm limites. A imaginação da criança e do adolescente precisa ser cultivada e não lhe podemos negar o alimento que pede... (BUDIN, 1949, p. 159).

As observações apresentadas por Budin apontam, assim, para um diálogo entre os conhecimentos da Psicologia no que tange ao desenvolvimento infantil e a Literatura para crianças. Como ressalta Dominique Julia (2001) em seu estudo, os conhecimentos que circulam nas escolas fazem também parte da cultura escolar. Sendo assim, a autora tenta traçar diálogos com psicólogos. Ao defender a presença da imaginação como elemento psicológico fundamental e próprio da infância, Janetta Budin se aproxima do pensamento de Elvira Nizynska da Silva, que, em seus artigos e pareceres, publicados entre 1936 e 1938,

defende o uso do elemento fantástico pela Literatura Infantil, em detrimento do pensamento de que a fantasia seria um elemento prejudicial à infância. Ainda que não apareça de maneira clara, os grupos de educadores que defendiam tal teoria – isto é, o prejuízo causado pela fantasia – é possível apreender, em alguns discursos da década de 1920 esse embate.

Ainda a respeito das práticas escolares sugeridas pelo manual e que, por sua vez, sinalizam elementos de uma cultura escolar que se quer desenvolver ou manter, no âmbito da escola primária, Janetta Budin dedica a última parte de seu capítulo sobre Literatura Infantil à temática "O ensino da literatura infantil". Neste tópico, a educadora tece reflexões acerca da relação entre o educador e o trabalho com os livros infantis em sala de aula.

> Alguns professores levam demasiado a sério a sua função. Esquecem que, na literatura, como na vida, a tragédia e a comédia se apresentam misturadas. Mais ainda, não lhes ocorre, muitas vezes, que a literatura é um laboratório onde os alunos vêem a existência analisada: causas, motivos e resultados; caracteres moldados pelas circunstâncias e caracteres moldando as circunstancias, para adaptá-las aos seus fins. (BUDIN, 1949, p. 164).

No início do tópico, então, as considerações de Budin apontam duas questões relevantes para o estudo da literatura infantil enquanto disciplina escolar. A primeira delas se refere à prática pedagógica e à relação entre o professor e a literatura. Para Budin é necessário que o professor tenha como percepção de que a literatura deve conduzir a observações de questões presentes na vida.

Essas histórias, ainda que fictícias, possibilitariam aos alunos uma reflexão sobre suas experiências. Outra questão, já apresentada no início do capítulo sobre Literatura infantil, é justamente o potencial educativo – e não necessariamente ou apenas pedagógico – conferido à Literatura. Nesse sentido, espera-se que o professor primário tenha a percepção de uma Literatura potencialmente educativa assim como a compreensão de uma Literatura voltada à formação moral, intelectual e emocional dos pequenos leitores. Ainda em complemento às reflexões acerca do papel do professor em relação à Literatura Infantil na escola, Budin afirma: *"*Procura-se obter, na aula de literatura, o mesmo que se busca no cinema e no teatro: alegria, emoção, sentimento, entusiasmo [...]*"* (BUDIN, 1949, p. 164).

Como já salientado, o manual escolar é capaz de apresentar os mais diferentes aspectos da chamada cultura escolar. Alguns, mais visíveis, como as recomendações de práticas pedagógicas, e os conhecimentos que deveriam ser apreendidos, como o caso do manual aqui estudado, voltado para o curso de formação dos professores primários, por exemplo. Em outros casos, esses indícios são menos visíveis como, por exemplo, a expectativa em torno dos predicativos do professor primário. Este último caso pode também

ser antevisto nas práticas sugeridas ou, antes, na configuração do manual e na escolha dos saberes veiculados por eles ou mesmo comentários que poderiam ter uma conotação negativa ou positiva do que se espera de um professor. A crítica tecida por Budin, acerca dos professores que se esquecem de encarar a Literatura como uma expressão artística da vida, capaz de ampliar as experiências do leitor, apresenta uma percepção do que o professor primário "não deve fazer".

Mais um aspecto relevante do manual de ensino pode ser aqui pensado: sua capacidade de exercer uma função estratégica e, ao mesmo tempo – dependendo da ótica de observação – tática. O estudo de Manuela Bueno (2017), mais uma vez, traz importantes contribuições para essas reflexões. Mobilizando os conceitos de "tática" e "estratégia" de Certeau (2014), Bueno procura compreender os manuais de prática de ensino escritos entre as décadas de 1940 e 1960, e que circularam nas escolas normais de São Paulo. Segundo Bueno, foi possível identificá-los em suas dimensões, ora estratégicas, ora táticas, para fazer valer as ideias escolanovistas.

O manual de Janetta Budin, de 1949, circunscreve a um contexto que, segundo Bueno, é de perda de espaço das ideias escolanovistas no cenário dos debates educacionais. A criação do chamado Estado Novo em 1937 acirrara o clima de disputas políticas e criara um clima de constante desconfiança, sobretudo por parte dos agentes do Estado. Intelectuais que, de alguma maneira se colocassem em embate com o governo de Getúlio Vargas, sofreriam represálias. Dentre esses intelectuais estava Anísio Spíndola Teixeira. O educador, que ganhara projeção na capital federal a partir da década de 1930, quando ocupou cargos na Direção de Instrução Pública, na gestão de Pedro Ernesto na prefeitura do Distrito Federal e, depois, no estado do Rio de Janeiro.

Dentre os projetos realizados durante a direção de Anísio Teixeira no setor de Instrução Pública no Distrito Federal, estavam a criação do Instituto de Educação do Distrito Federal (1932), a criação da Biblioteca Infantil Pavilhão Mourisco (1934) e a construção da Universidade do Distrito Federal, UDF (1935). Em seus estudos e publicações, Anísio Teixeira deixa claro sua defesa de uma educação pública e laica, além de defender maior autonomia política dos municípios e estados em relação ao Governo Federal (MORAES, 2006, p. 141).

As querelas intelectuais entre os chamados escolanovistas e os católicos, somadas à crise política do governo de Getúlio Vargas (que fora agravada pela Revolta Comunista, de 1935), acabaram interferindo, negativamente, nesses projetos educacionais. A partir de 1936, idéias políticas que se distanciassem do modelo preconizado por Vargas, de um governo

federal centralizador, passaram a ser encaradas com desconfiança. Em 1937, Getúlio Vargas anunciou o golpe que instituiria o Estado Novo, e se manteria no poder até 1945[94]. No mesmo ano, o prefeito Pedro Ernesto foi detido sob a acusação de apoiar o Partido Comunista Brasileiro (PCB) quando a Biblioteca Pavilhão Mourisco sofreu intervenção das autoridades federais sob a acusação de que nela havia circulação de livros ditos subversivos.

A UDF, por sua turno, sofreu intervenção em 1937, sendo extinta, oficialmente no ano de 1939. Em 1938, o Instituto de Educação, onde funcionara parte da UDF (escola de formação para professores primários e secundários, curso de Letras, e demais cursos de aperfeiçoamento para profissionais da educação), A UDF passou a ter como Reitor o intelectual católico Alceu Amoroso Lima. A respeito dessa questão, Marieta de Moraes Ferreira (2006) traz colaboração importante. Para Ferreira, a construção de uma Universidade autônoma, administrada pelo governo municipal do Distrito Federal iria contra o projeto de Gustavo Capanema, ministro da Educação e Saúde, que objetivava a organização de uma única Universidade na Capital Federal. O projeto visava, assim, criar a universidade do Brasil (atual Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ). Em 1939, com a extinção oficial da UDF, seus cursos (exceto aqueles voltados à área da Educação), foram anexados à Universidade do Brasil sob reitoria de Alceu Amoroso Lima.

Outro estudo significativo aponta para os embates políticos e querelas educacionais, que acarretaram o fechamento da Universidade do Distrito Federal, Segundo os autores, a UDF sofreu intervenção federal, sob a seguinte justificativa:

> A instituição do Estado Novo dá a Capanema os recursos políticos de que necessitava para, finalmente, eliminar este obstáculo aos seus planos. Com a demissão de Pedro Ernesto, Afonso Pena Jr. assumirá a reitoria da UDF no lugar de Afrânio Peixoto; em 1937 a reitoria é entregue a Alceu Amoroso Lima, que a exerce até o ano seguinte, quando chega o momento de preparar sua extinção. Em 1938 ministro prepara um texto intitulado "Observações sobre a Universidade do Distrito Federal", que é enviado ao diretor do DASP, Luís Simões Lopes. Segundo o texto, o decreto municipal n 8.215, de 21 de maio de 1938, que definia a organização da UDF, era inconstitucional, por faltar competência ao prefeito para tanto. Além deste aspecto formal, Capanema argumenta que a UDF não tinha todos os institutos previstos na Lei Federal para este tipo de instituição, e, o que é mais grave, seus estatutos foram aprovados pelo prefeito, e não pelo Ministério da Educação; ora, até mesmo as universidades estaduais de São Paulo, Minas Gerais e Porto Alegre já se

[94] Descontentes com o autoritarismo crescente do governo de Getúlo Vargas, o Partido Comunista Brasileiro (PCB) articulou um levante, no Distrito Federal, que ameaçaria depor o presidente. Todavia, com o apoio da Ação Integralista Brasileira (partido de extrema-direira), o governo federal reprimiu duramente a revolta, também conhecida como Intentona Comunista, de 1935. Nesse contexto, diversos membros do PCB foram presos. Também foi um momento de recrudescimento da perseguição política às ideias que destoassem do poder vigente, ainda que não fossem comunistas. Diante disso, intelectuais como Graciliano Ramos foram presos, ainda que não tivessem participação na revolta. Sobre essa questão ver: FAUSTO, Boris. *História concisa do Brasil*. São Paulo: EDUSP; 2012.

> haviam submetido à sanção federal. Por estas e outras violações das normas federais ficava claro para o ministro que "a existência da Universidade do Distrito Federal constitui uma situação de indisciplina e de desordem no seio da administração pública do país. O Ministério da Educação é, ou deve ser, o mantenedor da ordem e da disciplina no terreno da educação" [...] (BOMENY; SHWARTZMAN; 1984; p. 2010)

Levando a cabo um projeto mais amplo, de uma universidade, gerida pelo poder federal, Capanema utiliza-se do argumento legal para por fim ao projeto de uma universidade municipal. Tal atitude vale lembrar, estava em consonância com a tendência mais centralizadora e autoritária assumida pelo governo de Getúlio Vargas, após o golpe de 1937, que instituiu o chamado Estado Novo. Vale lembrar que, anteriormente, Vargas já demonstrara tendência autoritária em seu governo. Contudo, esta se torna mais explicita a partir do Estado Novo.

Após 1939, o Instituto de Educação não estava mais ligado à UDF. Ainda que tenha se mantido fora da anexação à Universidade do Brasil, o clima de perseguição ideológica e política, fez com que muitos professores do Instituto de Educação saíssem da instituição, entre 1937 e 1939 (VIDAL, 2001). Nota-se, também, que a partir de 1939, a disciplina Literatura Infantil torna-se unificada com a disciplina Leitura e Linguagem. Esse contexto de disputas políticas e intelectuais, sinalizaria, para Bueno, uma relativa perda de espaço da chamada Escola Nova no âmbito dos debates educacionais, no Distrito Federal. Todavia, uma vez que o Instituto de Educação permanecera uma instituição "autônoma", isto é, não vinculada à Universidade do Brasil (como ocorrera com outros cursos), é possível vislumbrar o "resgate" ou a "manutenção" dessas ideias através de alguns manuais.

Janetta Budin se formou no instituto de educação sob a direção de Lourenço Filho, e em 1938, formara-se em Letras pela Universidade do Distrito Federal. Os estudos por ela apresentados apontam uma postura tática, que visa resistir a essa possível perda de espaço da chamada Escola Nova no cenário educacional carioca. Retomando o conceito de Michel de Certeau, tática é entendida da seguinte maneira: "[...] Chamo de tática a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio. Então, nenhuma delimitação de fora lhe fornece condições de autonomia [...] e, por isso, deve jogar com o terreno que lhe é imposto [...]" (CERTEAU, 2014, p. 94*).* Nesse sentido, uma vez que o desmonte da UDF, as mudanças no Instituto de Educação e o fechamento da biblioteca infantil sinalizam uma perda de espaço do projeto escolanovista vinculado à obra de Anísio Teixeira, os manuais podem ser entendidos como uma maneira criada de manter essas ideias educacionais presentes.

Não é fortuita, portanto, a homenagem feita por Janetta Budin às antigas mestras que teve no Instituto de Educação, na década de 1930 e que a teriam auxiliado na elaboração do

manual. Assim, o manual *Metodologia da Linguagem*, com suas inúmeras facetas e complexidades, apresenta-se como instrumento tático. Afinal, nele, Budin sistematizou conhecimentos acerca da linguagem e da literatura infantil, conformando, assim, um olhar específico sobre a literatura para crianças, que já vinha sendo debatido desde, pelo menos, os anos de 1920. Se, por um lado, perde-se espaços de formação e atuação significativos, dentro de um projeto educacional mais amplo que contemplaria, inclusive, a educação moral e social a partir das bibliotecas – tal qual postulado por Elvira Nizynska da Silva, e Cecília Meireles, na defesa da Biblioteca do Pavilhão Mourisco – por outro se ganha a possibilidade de continuar formando um quadro de professores primários ainda sob a perspectiva apresentada nos anos de 1930.

Outra perspectiva pode também ser lançada sobre o manual *Metodologia da Linguagem*. Uma vez que foi adotado em outras Escolas Normais, sobretudo em São Paulo – como aponta o estudo de Fernando Oliveira (2014) – bem como visa conformar certo tipo de prática educativa realizada com a literatura infantil, o manual pode ser considerado, também, como um instrumento estratégico. Para Certeau:

> [...] Chamo de estratégia o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio e ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade de alvos ou ameaças [...] (CERTEAU, 2014, p. 93).

Quando se analisa um manual, tomando-o como instrumento formador e conformador de certas práticas e saberes, observa-se que ele possui alvos – diretos ou indiretos – específicos, sobre o qual exerce, ou visa exercer, certo tipo de poder. Neste caso, o manual ‘Metodologia da Linguagem*’* configura-se como dispositivo estratégico, para formar professores primários que, futuramente, atuarão nas escolas e poderão realizar as práticas sugeridas no manual. As professorandas, seriam assim, um alvo direto do manual. Estas seriam formadas a partir de debates teóricos e metodológicos que, futuramente, possibilitariam sua utilização em sala de aula. Do outro lado, temos os alvos indiretos, alunos do ensino primário aos quais se direcionariam práticas e leituras, seguindo determinada lógica, a partir de determinados aportes teóricos e concepções em torno do papel educativo dos livros infantis.

Destarte, o manual ‘*Metodologia da Linguagem*’, em sua seção sobre Literatura Infantil pode ser encarado como uma forma de consolidação de uma determinada maneira de

se conceber a literatura para crianças. Ainda que aponte autores diferentes daqueles que figuravam entre os escolhidos para a bibliografia da disciplina que cursara, na década de 1930, no Instituto de Educação, a abordagem psicológica e a busca pelo entendimento da criança (público leitor) para que, depois, se possa direcionar a leitura literária. Diante disso, é possível perceber que o manual de ensino vai além daquilo que se prescreve nos programas oficiais das disciplinas. Ele é, pois, um instrumento, de educação, de tentativa de conformação social e espaço significativo de embates políticos

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Presente no currículo do Curso de Formação de Professores do Instituto de Educação do Distrito Federal, a Literatura Infantil apresentou-se como uma disciplina escolar cujas contribuições para o estudo do livro infantil, no Brasil, estão além do âmbito do Instituto de Educação. No momento em que a disciplina experimentava seu processo de construção, a aproximação entre os livros de Literatura voltados para crianças e a escola estava em franca expansão desde, aproximadamente, o século XIX. Contudo, foi possível observar que a ampliação dos debates acerca das ideias de criança e de infância, apresentadas, em especial, pelo movimento genericamente denominado Escola Nova, contribuiu para a consolidação dessa disciplina.

Em diálogo com estudiosos das disciplinas escolares, em especial André Chervel (1990) e Dominique Julia (1991), foi possível compreender que a disciplina Literatura Infantil apresenta-se como um objeto complexo, sobre o qual incidem debates, preocupações e expectativas internas e externas ao ambiente escolar do Instituto de Educação. Se por um lado, há a ampliação dos debates em torno da Literatura Infantil entre os intelectuais que pensavam a educação, em especial, no âmbito da Associação Brasileira de Educação (ABE), por outro, há as questões específicas ligadas ao Instituto de Educação. Sendo assim, a implementação da Literatura Infantil no referido instituto, bem como as contribuições da disciplina para a construção de um saber racionalizado sobre o livro infantil, perpassam a compreensão das motivações do ensino de Literatura Infantil e a concepção de formação docente, fundamental para se entender a cultura escolar do Instituto de Educação.

Por essa razão, um curso de formação de professores primários pensado sob uma perspectiva técnica (com ênfase em teóricos que apresentavam estudos sobre o desenvolvimento psicológico infantil e em propostas metodológicas para o trabalho com alunos de escolas primárias), associada às perspectivas educativas e pedagógicas sobre os livros literários infantis, auxiliam a compreender tanto a organização, os objetivos e a implementação da disciplina, quanto os predicativos que se queira estabelecer para a classificação dos livros infantis. Ademais, vale ressaltar que para além do trabalho nas escolas primárias, a disciplina também colaborou, de forma significativa, para os estudos sobre Literatura Infantil, conferindo a esse gênero literário características baseadas numa perspectiva educativa lançada sobre ele.

Os atributos conferidos por Elvira Nizynska da Silva (educadora responsável por lecionar a disciplina em exame) à Literatura Infantil encontravam aporte teórico nos estudos sobre o desenvolvimento infantil, sobretudo no que tange à Psicologia. A educadora procurava estabelecer um equilíbrio entre as expectativas pedagógicas e educativas conferidas aos livros infantis, e os gostos literários do público infantojuvenil. Para elaborar os conhecimentos sobre Literatura para crianças, Nizynska mobilizou estudos de teóricos como Jean Piaget (1976), Edouard Claparède (1927), Willian Kilpatrick (1938) e Marcel Braunschvig (1921).

Os estudos acerca do desenvolvimento infantil a partir da observação das faixas etárias, em especial, os de Piaget e de Claparède, auxiliaram a elaboração de inquéritos acerca dos gostos literários infantis. Claparède, em especial, apresenta um estudo acerca do interesse humano e, em especial, das crianças. Para o teórico, o interesse se encontra intimamente ligado às necessidades. Assim, um animal se interessa pela comida, pois esta é necessária ao seu desenvolvimento ou sua manutenção vital. O ser humano, por sua vez, possui complexidade e interesses também variados. A criança, por exemplo, está em fase de desenvolvimento, tanto nos aspectos físicos quanto psicológicos e intelectuais. Diante disso, ela apresenta o interesse nas brincadeiras, que seriam responsáveis por desenvolver suas capacidades psicológicas, físicas e cognitivas.

Ainda que não estudasse especificamente a Literatura Infantil, Edouard Claparède menciona a "invenção de históricas" como uma brincadeira que se insere no que classifica como *"juegos psíquicos"*. As "brincadeiras psíquicas" seriam, na percepção do teórico, importantes para o desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças. Assim como a teatralização, os jogos de tabuleiros e de imitação, a Literatura Infantil é fundamental para o desenvolvimento do público leitor almejado, isto é, a criança. Os estudos apresentados pela docente da disciplina, Elvira Nizynska, bem como os anteriores, apresentados pela ABE, apontam para a importância que os estudos de Psicologia do Desenvolvimento Infantil adquiriram no campo educacional, desde, aproximadamente, finais do século XIX, evidenciados de forma mais explícita nas primeiras décadas do século XX. Consequentemente, a percepção da criança pela ótica da Psicologia do desenvolvimento infantil possibilitou que, no âmbito da disciplina, se configurassem predicativos para um livro infantil que fosse "sob medida" para esta criança.

Os estudos apresentados por Elvira Nizynska da Silva sobre o livro infantil, além de estabelecer critérios, procurou abranger os interesses literários do público leitor almejado para orientá-lo, de maneira que o livro infantil pudesse cumprir o papel educativo conferido a ele.

Apropriando-se da teoria do interesse, apresentada por Claparède, Nizynska afirma que o conhecimento sobre os interesses e gosto literário infantil seria importante para que os livros pudessem agradar a esse público e, em seguida, as histórias pudessem ser direcionadas para fins educativos. Nas palavras da educadora, a criança era parte de uma sociedade com regras, não sendo aconselhável, portanto, que lhes fossem oferecidos livros que tivessem apenas um caráter de entretenimento, sem nenhum compromisso com sua formação moral e intelectual. Mudava-se, então, a forma dos livros que, segundo os predicativos valorizados no âmbito da disciplina, deveriam ter uma linguagem mais coloquial, histórias com narrativa leve, de agrado do público leitor e com a presença de ilustrações. Todavia, a preocupação em conferir ao livro infantil um papel educativo, permanecia.

Ademais, ainda que a criança representada nos discursos de Elvira Nizynska da Silva e dos demais educadores ligados à disciplina e à Literatura Infantil fosse idealizada, em alguns momentos Nizynska aponta a relação entre os aspectos da vivencia social dos pequenos leitores e suas interpretações sobre as histórias lidas. No artigo publicado na revista *Infância*, de junho de 1936, a educadora relata o caso de uma criança entrevistada que ao ser perguntada sobre quem era o feiticeiro da história lida responde que era um homem que fazia "macumba". Diante da resposta da criança, Nizynska ressalta que as crenças vivenciadas pelas crianças, bem como os espaços sociais nos quais elas se inserem podem interferir na interpretação que fazem dos livros que leem.

Para além dos aspectos psicológicos priorizados na abordagem sobre a relação entre a Literatura Infantil e, em certo ponto, os aspectos sociais que interferem na maneira pela qual o público leitor percebe aquilo que lê, é possível observar aquilo que Michel de Certeau (2014) classifica como "ideologia da informação pelo livro" (CERTEAU, 2014, p. 237). Conforme o autor, a partir do século XVIII, com a expansão do pensamento categorizado como Iluminismo na Europa, amplia-se a ideia de que os livros são capazes de veicular ideias que interfeririam diretamente na sociedade. Esses conhecimentos, advindos principalmente das elites, seriam capazes de remodelar a configuração social e teriam na expansão da escola sua principal aliada. Ainda que tenha se conformado cerca de dois séculos antes da implementação da disciplina Literatura Infantil, tal ideologia aparece, de forma explícita ou implícita, nos discursos acerca do livro infantil. A construção da disciplina, em 1932, somada aos estudos para compreender o desenvolvimento psicológico do público leitor desejado apontam para a idéia, possivelmente consolidada entre os educadores, da capacidade do livro infantil de remodelar (sob os aspectos morais e intelectuais) a criança.

Ao longo da pesquisa foi possível observar que três educadores vinculados ao Instituto de Educação produziram também estudos sobre a Literatura Infantil em outros espaços nos quais atuaram. Eram eles: Elvira Nizynska da Silva, Manoel Bergstrõm Lourenço Filho e Juracy Silveira. Elvira Nizynska, que ocupou a cadeira de assistente das disciplinas Literatura Infantil e Leitura e Linguagem, no período de 1933 a 1938, também foi convidada a participar da Comissão Nacional de Literatura Infantil (CNLI), que vigorou de 1936 até 1938. No âmbito da CNLI, da qual o educador Lourenço Filho também participara, Nizynska produziu inúmeros estudos, pareceres e artigos que dialogavam com os objetivos e demais tópicos sinalizados no programa da disciplina 'Literatura Infantil'.

A partir do diálogo com os trabalhos de Jean François Sirinelli (2003) , Angela de Castro Gomes e Patrícia Hansen (2016), pensou-se o conceito de intelectuais, bem como as formas de atuação destes. O estudo das trajetórias profissionais dos educadores possibilitou a inserção dos mesmos na categoria de "intelectuais mediadores", isso porque atuavam diretamente na circulação de bens culturais, fosse nas escolas (atuando como professores) fosse em outros espaços, dentre os quais a Comissão Nacional de Literatura Infantil (CNLI) criada em 1936, e que teria como papel estudar a Literatura Infantil e estudar formas de promovê-la. Em seu âmbito, foram escritos diferentes estudos e pareceres, muitos dos quais buscavam estabelecer um estatuto para o livro infantil. Nesse sentido, a Comissão foi um espaço privilegiado para essa mediação uma vez que, dado os seus limites, era responsável por classificar os livros infantis, indicá-los para ampliar o número de publicações, e, assim, auxiliar na circulação de determinadas obras de Literatura voltadas para as crianças.

Além disso, em contraposição a uma análise dicotômica, os intelectuais são apresentados tanto como mediadores quanto como produtores de conhecimento. Quando se observa a atividade de Elvira Nizynska e Juracy Silveira, por exemplo, na disciplina Literatura Infantil, é possível percebê-las atuando como mediadoras e produtoras de conhecimento. O mesmo vale para o educador Lourenço Filho, nos espaços nos quais atuou com temas ligados à Literatura infantil. Observar os espaços distintos em que esses educadores atuaram com a temática do livro infantil e analisar os discursos produzidos e experiências relatadas possibilita compreender a maneira pela qual esses discursos, que teciam amplo diálogo com os estudos de Psicologia do Desenvolvimento Infantil, circularam, tanto em período simultâneo à constituição da disciplina Literatura Infantil quanto na década seguinte – uma vez que Juracy Silveira, nos anos de 1940, escreve dois artigos sobre o tema.

Lourenço Filho, além de ocupar a cadeira de Diretor do Instituto de Educação do Distrito Federal, também atuava como diretor, desde a década de 1920, da Coleção Infantil da

Companhia Editora Melhoramentos de São Paulo. Durante esta atuação, que se estendeu até a década de 1960, o educador produziu diversos pareceres sobre o livro literário para crianças. Juracy Silveira, por sua vez, ocupara, nos anos de 1930, o cargo de assistente de Leitura e Linguagem e Literatura Infantil (1936 – 1938), além de dirigir escolas primárias no Distrito Federal. Em estudo apresentado no Congresso de Educação, de 1934, Silveira já relatava atividades pedagógicas, no âmbito escolar, que se utilizavam da Literatura Infantil. Em finais dos anos de 1930 e durante a década seguinte, Juracy Silveira também publicou pequenos artigos sobre Literatura Infantil.

No que se refere às características dos livros infantis, os três educadores salientam a importância do elemento fantástico. Elvira Nizynska e Juracy Silveira concordam que a fantasia é um elemento fundamental para o desenvolvimento cognitivo infantil. A fantasia, aponta Silveira, é um elemento potente no estímulo ao aprendizado infantil. O educador, Lourenço Filho por sua vez, vê com desconfiança o uso da imaginação nos livros literários para crianças. Segundo ele, os elementos fantásticos não poderiam falsear o que ele chama de "noções de realidade". Nessa perspectiva, todos os elementos fantásticos deveriam ser controlados, orientados de modo a fazer menção ao mundo extraficcional.

Os três intelectuais cujos discursos foram aqui estudados também se ocuparam com a formação dos leitores para além do espaço escolar. A reforma de ensino implementada no estado do Ceará, na gestão Lourenço Filho na direção de Instrução Pública daquele estado, trouxe em seu artigo 152 a preocupação com as bibliotecas escolares. Seria de responsabilidade da biblioteca a guarda, a circulação e a mediação de livros escolares, literários e de assuntos específicos ligados à educação (Psicologia, Didática, etc. para consulta dos professores. Essa preocupação com a formação leitora, tanto entre alunos quanto professores também se apresenta no Distrito Federal (RJ). Durante a Reforma Fernando Azevedo, entre 1927 e 1930, foi criada uma biblioteca para professores (1928), que funcionava no prédio do Departamento de Instrução Pública. Nos anos de 1930, durante a Reforma Anísio Teixeira, também no Distrito Federal, as bibliotecas foram uma preocupação. O plano de criação do Instituto de Educação previa a construção de bibliotecas para professores e alunos, incluindo uma biblioteca na escola elementar. Foi também na gestão de Teixeira que a Biblioteca Infantil Pavilhão Mourisco, dirigida por Cecília Meireles funcionou entre 1934 a 1937.

Não é fortuito, portanto, que Elvira Nizynska tenha apresentado à Comissão Nacional de Literatura Infantil, em 1937, um projeto de bibliotecas infantis. À semelhança da biblioteca Pavilhão Mourisco – que fora fechada pelo Interventor do Distrito Federal, sob a alegação de

que nela havia livros de autores comunistas – que contava com livros infantis, além de cinema educativo e atividades culturais voltadas às crianças (teatralização, aulas de música, atividades lúdicas). Em defesa de seu projeto, Elvira Nizynska salienta:

> Desenvolvimento segundo as próprias tendências: O meio restrito em que normalmente se move a criança não permite que se afirme sua personalidade e que ela mesma descubra as atividades mais adequadas à sua maneira de ser; dando-lhe uma orientação segura na escolha da profissão segundo suas mais íntimas tendências. A biblioteca deverá, além de livros recreativos e literários, possuir livros didáticos muito interessantes e à altura da capacidade da infância e da juventude, para serem escolares ou do material de observação, experiência e construção que deverá existir em sala especial anexa à Biblioteca Infantil. (NIZYNSKA, 1937, s/p).
>
> Hábito de ordem e cooperação: Num ambiente em que a criança se move livremente, virá a descobrir a necessidade de atitudes e hábitos da ordem social e será levada à prática de atos que fortalecerão os hábitos de ordem, cooperação e respeito à liberdade alheia. (NIZYNSKA, 1937, s/p)

Os dois trechos apresentados fazem parte dos objetivos específicos do projeto de bibliotecas apresentado por Nizynska. Neles chama a atenção, o potencial formador conferido às bibliotecas, que iria além do desenvolvimento dos aspectos cognitivos e do gosto pela leitura. A biblioteca era concebida por ela como um espaço educativo e de socialização. Por sua vez, esta concepção vai ao encontro da perspectiva educacional apresentada nos estudos de teóricos como Willian Kilpatrick e John Dewey, que apontavam para a necessidade de se pensar a educação levando-se em consideração as transformações econômicas e políticas das sociedades ocidentais. Ainda que tratassem especificamente das sociedades norte-americanas e européias, as ideias desses autores foram amplamente divulgadas e apropriadas por educadores brasileiros, sobretudo, entre aqueles do movimento genericamente chamado de Escola Nova. Tal idéia pode ser vislumbrada no texto de Elvira Nizynska. À biblioteca é conferido um papel complementar ao da educação escolar: auxiliar no preparo profissional dos jovens e das crianças e, ao mesmo tempo, favorecer o convívio social e ensino de regras e comportamentos valorizados por uma sociedade que se identificada como civilizada.

A concepção de Literatura Infantil consolidada no âmbito da disciplina oferecida no Instituto de Educação, na década de 1930, encontra-se presente, no final dos anos de 1940, no manual de ensino *Metodologia da Linguagem* (1949), da educadora Janetta Budin, professora do Instituto de Educação à época. Ex-aluna do Instituto de Educação e da Universidade do Distrito Federal, na década de 1930, Budin inicia seu livro agradecendo as colaborações de suas ex-professoras: Elvira Nizynska, Cecília Meireles e Maria dos Reis Campos. Estas, através de suas aulas, apontamentos, apostilas e resumos teriam auxiliado a autora na

elaboração de seu manual. Para compreender o diálogo estabelecido entre o trabalho de Janetta Budin e as ideias sobre Literatura Infantil apresentadas na disciplina, durante os anos de 1930, foi analisado o capítulo VII do manual, dedicado especialmente à Literatura Infantil.

Para auxiliar na análise de um manual, dada a natureza complexa do objeto, foram chamados ao diálogo Alain Choppin (2002) e Agustín Escolano (2012), cujos estudos versam, especificamente, sobre os manuais escolares. É necessário, pois, considerar que os manuais escolares são impressos com características e público destinatário específico. Com organização própria, os manuais de ensino também possibilitam a observação de parte considerável da chamada "cultura escolar", que engloba conhecimentos veiculados pelas escolas, suas práticas pedagógicas, expectativas em relação à profissão docente, etc. Nesse sentido, a autora que à época da publicação era também professora do Instituto de Educação apresenta, dentre outros indícios da cultura escolar da instituição, a perspectiva sobre a formação de professores (ainda ligada à idéia do professor capaz de pesquisar e, assim, conduzir suas práticas pedagógicas), e a presença dos estudos da psicologia na construção de conhecimentos sobre a literatura infantil.

Outro aspecto relevante observado através da análise do capítulo VII do manual Metodologia da Linguagem é sua possível configuração como objeto "tático" e "estratégico" para que as ideias vinculadas ao movimento da chamada Escola Nova se fizesse presente na formação de professores. Assim, se, por um lado, o fechamento da Universidade do Distrito Federal (UDF) e da Biblioteca Pavilhão Mourisco, ambos durante o chamado Estado Novo (1937 – 1945) sinalizam ataques políticos e ideológicos aos projetos de Anísio Teixeira, por outro, o manual de Janetta Budin apresenta, em 1949, uma expectativa acerca da formação de professores semelhante àquela defendida por Anísio Teixeira e outros signatários da chamada Escola Nova nas décadas de 1920 e 1930.

Desse modo, podemos considerá-lo como um objeto tático, que resiste a essa perda de espaço político e pedagógico, recrudescido a partir do Estado Novo. Se, todavia, considerarmos o manual a partir de seus destinatários, diretos (alunos do curso normal) e indiretos (alunos do ensino primário), o mesmo objeto pode ser considerado como um artefato estratégico, que visa orientar e conformar a formação dos futuros professores e, em última instância, dos alunos do curso primário, a partir dessas ideias por ela veiculadas. Ao estudar a Literatura para crianças sob uma perspectiva pedagógica e educativa, Janetta Budin o faz a partir de diálogos com Elvira Nizynska e Maria dos Reis Campos, educadoras ligadas às matérias de ensino, dentre as quais estava a Literatura Infantil. Seu manual se constitui, assim,

em uma sistematização de conhecimentos acerca da Literatura Infantil sob uma ótica disciplinar, posto que traz orientações teóricas e metodológicas para seus destinatários diretos.

Ainda que, na bibliografia, apresentada por Budin, houvesse a presença de outros autores que não se faziam presentes no programa de Literatura Infantil, de 1935, como, por exemplo, Sigmund Freud, o manual *Metodologia da Linguagem* apresenta alguns autores atuantes no programa de 1935 dentre os quais destacam-se: Edouard Claparède (1927) e Marcel Braunschvig (1921). A partir dos estudos de Psicologia, a educadora apresenta de maneira mais explícita, predicativos recomendáveis ou condenáveis nos livros infantojuvenis, de acordo com faixas etárias pré-estabelecidas. O manual escrito por Budin pode, assim, ser considerado como um dispositivo de regulação. Isso porque, ao propor esses predicativos, a autora visava regular a leitura oferecida a crianças e jovens. Destarte, foi possível compreender como uma disciplina se conformou no Instituto do Distrito Federal na década de 1930 e contribuiu para a configuração de uma determinada concepção de Literatura Infantil. Essa perspectiva como observado, ainda reverberou pelas décadas seguintes.

Por fim, a pesquisa realizada sinaliza para a possibilidade de pesquisas futuras envolvendo a temática. O artigo de Elvira Nizynska da Silva e alguns pareceres escritos para a CNLI apontam para um diálogo entre as ideias sobre Literatura Infantil veiculadas pela disciplina e estudos realizados pelo *Bureau internacional d'educacion*, organização com sede na Suíça e que, nos anos de 1930, mantivera aproximação com a CNLI e com a ABE. Outra possibilidade de pesquisa vislumbrada aponta para o estudo da Literatura Infantil como parte da disciplina Língua Portuguesa, no curso Normal do Instituto de Educação durante as décadas de 1970 e 1980. Ainda que afastado temporalmente do recorte temporal desta tese, no acervo do Centro de Memórias da Educação Brasileira (CMEB), sediado no Instituto de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), há planos de curso e planejamentos do referido período, que possibilitariam estudos mais aprofundados.

REFERÊNCIAS

ACCÁCIO, Liéte Oliveira. “Formando o Professor Primário: A escola Normal e o Instituto de Educação do Rio de Janeiro”. In: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Liete_Oliveira_Accacio_artigo.pdf

_____. “ A ESCOLA NORMAL QUE VIROU INSTITUTO DE EDUCAÇÃO: A história da formação de professores primários no Rio de Janeiro”. In: ARAÚJO, José Carlos S; FREITAS, Anamaria G.B; LOPES, Antonio de Pádua C. *As escolas normais no Brasil: do Império à República*. Campinas: Alínea Editora; 2008. p. 217 – 231.

ALMEIDA, Jane Fernandes de. *A reforma da instrução pública do Ceará de 1922: as diretrizes da política educacional do governo Justiniano Serpa*. Dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós Graduação em Políticas Publicas e Sociedade da Universidade Estadual do Ceará; 2009.

ALMEIDA, Patrícia Vianna Lacerda de. *Crônicas de Cecília Meireles: Leitura e Literatura em prol da Renovação Educacional (1930 – 1933).* 2014.159f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 2014.

ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: LTD; 2015.

BACIU, Stefan. *Manuel Bandeira de corpo inteiro*. Rio de Janeiro: José Olympio Editora; 1966.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. *Lourenço Filho e a alfabetização: Um estudo de Cartilha do povo e da cartilha Upa, cavalinho!* São Paulo: Editora UNESP; 2006.

_____. *Lourenço Filho e a Literatura Infantil e Juvenil*. São Paulo: Editor UNESP; 2012.

BOMENY, Helena. *Constelação Capanema*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.

BORGES, Cíntia de Almeida; COSTA, Aline Santos. “Para Petizada Innocente: encanto, diversão e lições de conduta na revista *O Tico-Tico* (1905 a 1910)”. In: SILVA, Márcia Cabral da; BERTOLETTI, Estela Natalina Montovani. Dossiê Literatura Infantil. *Revista Teias*; v. 16. n. 41(2015)

BUENO, Manuela P.L. “Manuais pedagógicos e programas de ensino: interpretações da Escola Nova sobre a prática de ensino na formação de professores (1946 – 1961)”. In: *Revista Linhas*; Florianópolis, v. 18,n°38, p. 264 – 291, set/dez 2017.

CAMPOS, Regina Helena F; GOUVEA, Maria Cristina S; GUIMARÃES, Paula C.D. "A recepção da obra de Binet e dos testes psicométricos no Brasil: contrafaces de uma história". In: *Revista Brasileira de História da Educação*. Maringá, PR, V. 14, n. 2(35), p. 215 – 242, maio/ago. 2014.

CARVALHO, José Murilo de. *A Formação das Almas: o imaginário da República no Brasil.* São Paulo: Companhia das Letras; 1990.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *Molde Nacional e Fôrma Física: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924 – 1931*). São Paulo: EDUSF; 1998.

_____. "Pedagogia da Escola Nova e uso dos impressos: itinerário de uma investigação". In: *Educação;* Santa Maria, v. 30 – n. 02, p.87 – 104; 2005

CARVALHO, Neuza Ceciliato de. "Fantasia e emancipação em três tempos". In: CECCANTINI, João Luís. C.T (Org). *Leitura e literatura infanto-juvenil: Memória de Gramado*. São Paulo: Cultura Acadêmica; 2004

CASTANHA, André Paulo. "Reforma da Escola Normal da Corte de 1888". In: *Revista HISTEDBR*, Campinas, n. 32,p. 286 – 327, dez 2008.

CERTEAU, Michel. A *invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes;2014.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Editora UNESP; 2009.

CHERVEL, André. "História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa". In: *Teoria & Prática*: 1990; n°2, 177 – 229.

CHOPPIN, Alain. "O historiador e o livro escolar". In: *Revista História da Educação*; p. 5 – 24; Pelotas, Abril 2002.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura Infantil: Teoria, Análise, Didática*. São Paulo: Editora Moderna; 2000.

COSTA, Aline S. *A Comissão Nacional de Literatura Infantil e a formação do público leitor.* Dissertação de Mestrado. UFRJ/ PPGHIS; 2011.

_____. "A Escola Nova e a Literatura Infantil: a atuação de Elvira Nizynska como educadora e pesquisadora dos livros infantojuvenis nos anos de 1930". In: PIMENTA, Jussara.S.(org). *Diálogos sem fronteiras: Educação, História e Interculturalidades*. Curitiba: Editora CRV; 2012.

COSTA, Aline S. *A criança e a literatura infantil no período Vargas (1936 – 1938): um estudo sobre "A terra dos meninos pelados" de Graciliano Ramos*. Monografia de bacharelado em História. Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); 2008.

DARNTON, Roberto. *O beijo de Lamourette: Mídia, Cultura e Revolução*. São Paulo: Companhia das Letras; 2010.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador: uma história dos costumes.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor; vol.1, 1994.

ESCOLANO, Agustín. "El Manual como texto". In: *Pro-Posições*, v. 25, n°3(69), set/dez 2012, p. 33 – 50.

FAUSTO, Boris. *História concisa do Brasil*. São Paulo: EDUSP; 2012.

FAVERO, Maria de Lourdes A. (Org). *Dicionário de Educadores no Brasil, da Colônia aos dias atuais.* Rio de Janeiro: Editora UFRJ; 2002

FERREIRA, Marieta de Moraes. "A REAÇÃO REPUBLICANA E A CRISE POLÍTICA DOS ANOS 20". In: *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol.6,n°11,1993,p 9 – 23.

FOUCAULT, Michel. *A microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal; 1979.

GALVÃO, Laila Maia. *Constituição, educação e democracia: a Universidade do Distrito Federal (1935 – 1939) e as transformações da Era Vargas*. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Direito, da Universidade Federal de Brasília (UNB); 2017.

GOMES, Ângela de Castro. *Capanema: o ministro e seu ministério*. Rio de Janeiro: FGV, 2000.

_____ . HANSEN, Patrícia Santos (org). *Intelectuais mediadores: Práticas Culturais e políticas.* Rio de Janeiro, Civilização Brasileira: 2016.

GONDRA, José G. *História, Infância e Escolarização*. Rio de Janeiro: Ed. 7 Letras; 2002.

_____. "O Veículo de Circulação da Pedagogia Oficial da República: a Revista Pedagógica". In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 78, n. 188/189/190, p. 374 – 395, jan/dez, 1997.

GOODSON, Ivor F. *Currículo: Teoria e História*. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 1995.

HALLEWELL, Laurence. *O livro no Brasil: sua história*. São Paulo: EDUSP, 1985.

HANSEN, Patrícia dos Santos. *Brasil, um país novo: literatura cívico-pedagógica e a construção de um ideal de infância brasileira na Primeira República*. PUC SP; 2007

HOBSBAWN, Eric J. *Nações e Nacionalismo desde 1780*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; 2011.

JULIA, Dominique. " A Cultura Escolar como Objeto Histórico". In: *Revista Brasileira de História da Educação,* n°1, Jan/Jun 2001.

KHÈDE, Sonia S. *Literatura Infanto-Juvenil: um gênero polêmico*. Petrópolis – RJ: Vozes,1983.

KUHLMANN Jr. Moysés. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica.* Porto Alegre: Editora Meditação; 1998

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura Infantil brasileira: História e Histórias.* São Paulo: Editora Ática; 2007.

_____. *Usos e abusos da literatura infantil na escola: Bilac e a literatura escolar na República Velha.* São Paulo: Ática 1998.

LEVI, Giovanni. "Usos da biografia". In: FERREIRA, Marieta; AMADO, Janaína (org). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996, p.167-182

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. *Teorias do Currículo*. São Paulo: Editora Cortez; 2011.

LOPES, Sônia de Castro. *Oficina de mestres: História, Memória e Silêncio sobre a Escola de Professores do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (1932 – 1939)*. Rio de Janeiro: DP&A Editora/ FAPERJ; 2006.

___. "O Currículo como representação de uma nova cultura pedagógica:A 'Escola de Professores' do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (1932 – 1939)". In: FERREIRA, Marcia Serra; XAVIER, Libânia; CARVALHO, Fábio Garcez (org*). História do Currículo e História da Educação: Interfaces e diálogos.* Rio de Janeiro: QUARTET;2013

_____. "Trajetórias de professoras assistentes do Instituto de Educação do Rio de Janeiro nos anos 1960". In: *Educação Unisino*; Set/dez 2016. p. 359 – 365.

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. *BAÚ DE MEMÓRIAS, BASTIDORES DE HISTÓRIAS: O LEGADO PIONEIRO DE ARMANDA ALVARO ALBERTO*. Bragança Paulista: EDUSF; 2002.

MONARCHA, Carlos; LOURENÇO FILHO, Ruy (Org). *Por Lourenço Filho: uma biobibliografia*. Brasília, DF: Inep/ MEC; 2001.

MOURA, Marina de. A *noção de Infância no Brasil na década de 1930: uma análise da Revista Infância*. Dissertação de Mestrado em História Social. São Paulo: PUC 2007.

NUNES, Clarice. *Anísio Teixeira, a poesia da ação*. Bragança Paulista, SP: EDUSP; 2000.

OLIVEIRA, Fernando Rodrigues de. *História do ensino da literatura infantil nos cursos de formação de professores primários no estado de São Paulo, Brasil (1947 – 2003).* Tese de doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista. São Paulo; 2014.

PACHECO, Gabrielle C.M. *Os deveres do pequeno cidadão em Alma Infantil: versos para uso das escolas (1912).* Dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PROPED) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2015.

PECAULT, Daniel. *Os intelectuais e a Política no Brasil: entre o povo e a nação*. São Paulo: Ática; 1990.

PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1964

PIMENTA, Jussara Santos. *Leitura, arte e educação: a biblioteca infantil do Pavilhão Mourisco (1934 – 1937).* Curitiba: CRV Editora; 2011

PORTUGAL, Francisco Teixeira. "Manuel Bomfim no Pedagogium: psicologia, política e educação". In: MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio (Org). *Pedagogium: Símbolo da Modernidade Educacional Republicana.* Rio de Janeiro: Quartet; 2013.

PLUM, Werner. *Exposições Mundiais no Século XIX Espetáculos de Transformação Sócio-Cultural*. São Paulo: Editora Friedrich Ebert Stiftung; 1979.

PRIORI, Ângelo; CANDELORO, Vanessa Domingos. "A utopia de Manoel Bomfim". In: *Revista Espaço Acadêmico*; n°96, maio/2009.

ROCHA, Heloísa Helena Pimenta. *Regras do bem viver para todos*. Campinas, SP: Mercado das Letras; 2017.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena; COSTA, Vanda. *Tempos de Capanema*. Edusp, 1984

SILVA, Arlete Pinto de Oliveira, "Juracy Silveira". In: FÁVERO, Maria de Lourdes; BRITTO, Jader de Medeiros (org). *Dicionário de educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2002.

SILVA, João Carlos da. "Utopia Positivista e Instrução Pública no Brasil". In: *Revista HISTEDBR*, Campinas, n. 16, p. 10-16, dez 2004.

SILVA, Márcia Cabral. *Uma história da formação do leitor no Brasil*. Rio de Janeiro: EdUERJ; 2009.

_____. *Infância e Literatura*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

SILVA, Márcia Cabral. BERTOLETTI, Estela N.M. Dossiê Literatura, Infância e Educação. *Revista Teias*; v.16.n. 41 (2015).

SOARES, Gabriela Pellegrino. Semear horizontes: uma história da formação de leitores na Argentina e no Brasil, 1915-1954. Belo Horizonte: Editora UFMG/ FAPESP, 2007.

TURCHI, Maria Zaira. "O estético e o ético na literatura infantil". In: CECCANTINI, João Luís. C.T (Org). *Leitura e literatura infanto-juvenil: Memória de Gramado*. São Paulo: Cultura Acadêmica; 2004.

VEIGA, Cynthia Greive. "Educação estética para o povo". In: LOPES, Marta T; FARIA FILHO, Luciano M.; VEIGA, Cynthia G. *500 ANOS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL*. Belo Horizonte: Autêntica; 2011.

VELLOSO, Mônica Pimenta. *Os intelectuais no Estado Novo*. Rio de Janeiro, FGV; 1998

VIDAL, Diana Gonçalves. *O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticasde formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937).* Tese de Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo; 1995.

_____, "Escola Nova e processo educativo". In: LOPES, Eliane M.T; FARIA FILHO, Luciano M; VEIGA, Cynthia Greive (org). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte; 2011; p. 497 – 518.

_____. "Júlia Lopes de Almeida e a educação brasileira no fim do século XIX: um estudo sobre o livro escolar *Contos Infantis*". In: *Revista Portuguesa de Educação*, 2014, 17(1);p 29 – 45.

VIÑAO FRAGO, Antonio. "História das disciplinas escolares". In: *Revista Brasileira de História da Educação*;v. 8, n.3[18] (2008); p. 175 – 215.

XAVIER, Libânia Nacif; PINHEIRO, José Gledison Rocha. "Da lab school de Chicago às Escolas experimentais do Rio de Janeiro dos anos 1930". In: *História Educação*. Porto Alegre, v. 5, n°50, set/ dez 2016, p. 177 – 191.

APÊNDICE A - Fontes

a) Fontes específicas da disciplina Literatura Infantil:

SILVA, Elvira Nizynska da. LITERATURA INFANTIL. In: LOURENÇO FILHO, Manuel B. (org) *Arquivos do Instituto de Educação do Distrito Federal*. Março/1937. (programa da disciplina).

SILVEIRA, Juracy. Cadernos de anotações e preparação de aula. Depositório: Arquivo da Associação Brasileira de Educação (ABE);

b) Livros presentes na bibliografia da disciplina Literatura Infantil:

BRAUNSCHOVIG, Marcel. "Literatura Infantil". In: Revista do Brasil. Outubro de 1921. Depositório: Seção de Periódicos da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

CLAPARÈDE, Edouard. *Psicologia del niño y Pedagogia experimental*. Madrid, España. Libreria de Francisco Beltrán; 1927. Depositório: Setor de Obras Gerais da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

KILPATRICK, Willian. *Educação para uma civilização em mudança*. São Paulo: Editora Melhoramentos; 1978. Depositório: Setor de Obras Gerais da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

PIAGET, Jean. *O pensamento e a linguagem da criança*. Rio de Janeiro: Editora Martins Fontes; 1993. Depositório: Setor de Obras Gerais da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

c) Escritos sobre literatura infantil:

CÂMARA, Helder. "O sentido filosófico da literatura infantil". In: jornal *A Razão*, Fortaleza, CE; 17 de junho de 1936. Depositório: Hemeroteca Digital da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro

LIMA, Alceu Amoroso. "Dois problemas da literatura infantil". In: *Vozes de Petrópolis: Revista Católica de Cultura*. Petrópolis, RJ. Abril/1936.

LOURENÇO FILHO, Manuel B. Parecer escrito para a CNLI com considerações gerais sobre a literatura infantil, s/d - Arquivo Lourenço Filho. LFt. LIT.INF.Rolo 7. fot. 80 – 138. Depositório: CPDOC/ FGV RJ.

LOURENÇO FILHO, Manuel B. Parecer com avaliações de livros eliminados do concurso promovido pela CNLI, em 1937. Arquivo Lourenço Filho. LFt. LIT.INF.Rolo 7. fot. 80 – 138. Depositório: CPDOC/ FGV RJ.

LOURENÇO FILHO, Manuel B. "Literatura infantil e linguagem". In: *O Jornal*, 05 de abril de 1936. Depositório: Hemeroteca digital da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

Artigo de Elvira Nizynska da Silva escrito em 5 de agosto de 1936. Arquivo Lourenço Filho. LFt. LIT.INF.Rolo 7. fot. 80 – 138. Depositório: CPDOC/ FGV RJ;

Parecer de Elvira Nizynska à Comissão Nacional de Literatura Infantil, intitulado "Literatura Infantil e sua delimitação". Escrito em 7 de maio de 1936. Arquivo Gustavo Capanema. CGg 1936.04.29 p. 416 – 417. Rolo 42. Fot 814 – 1006. Depositório: CPDOC/ FGV RJ;

Parecer de Elvira Nizynska à Comissão Nacional de Literatura Infantil com lista de livros considerados mais favoráveis às crianças. CGg 1936.04.29 p. 427. Rolo 42. Fot 814 – 1006. Depositório: CPDOC/ FGV RJ;

SILVA, Elvira Nizynska da. "Os problemas da literatura infantil". In: revista *Infância*. Julho de 1936. Depositório: Seção de Periódicos da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

SILVA, Elvira Nizynska da. "Literatura Infantil e Nacionalismo". 1936. (Artigo apresentado à CNLI). Arquivo Lourenço Filho. LFt. LIT.INF.Rolo 7. fot. 80 – 138. Depositório: CPDOC/ FGV RJ.

SILVA, Elvira Nizynska da . Parecer com considerações gerais sobre a literatura infantil, apresentado à CNLI em 1936. Arquivo Lourenço Filho. LFt. LIT.INF.Rolo 7. fot. 80 – 138. Depositório: CPDOC/ FGV RJ

SILVA, Elvira Nizynska da . Parecer sobre as classificações etárias da literatura infantil, apresentado à CNLI em 1936. Arquivo Lourenço Filho. LFt. LIT.INF.Rolo 7. fot. 80 – 138. Depositório: CPDOC/ FGV RJ.

SILVEIRA, Juracy. "Como pode a diretoria melhorar o ensino cargo de suas auxiliares".In: *Revista Escola Primária*, Rio de Janeiro, 1934. Depositório: Hemeroteca Digital da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

SILVEIRA, Juracy. " Leitura na Escola Primária". In: *Revista Educação*, ABE, Rio de Janeiro, 1939. Depositório: Arquivos da Associação Brasileira de Educação.

SILVEIRA, Juracy. " Monteiro Lobato e as crianças". In: *Revista Educação*, ABE, Rio de Janeiro, 1948. Depositório: Arquivos da Associação Brasileira de Educação.

SILVEIRA, Juracy. "Alegria e não riso forçado" e "Equilíbrio entre ficção e realidade" (comentários críticos). In: *Revista Educação*, ABE, Rio de Janeiro, 1948. Depositório: Arquivos da Associação Brasileira de Educação;

d) Documentos produzidos sobre Literatura Infantil, no âmbito da Associação Brasileira de Educação (ABE):

Ata de reunião da Seção de Cooperação da família, da ABE, na qual os resultados dos inquéritos sobre o gosto literário infantil são apresentados. 24 de dezembro de 1926. Depositório: Arquivos da Associação Brasileira de Educação.

Cartas com solicitações e agradecimentos de colaboração às Exposições Internacionais de livros infantis promovidas pela ABE, entre os anos de 1930 e 1936. Foram, ao total, quatro exposições deste gênero. Depositório: Arquivos da Associação Brasileira de Educação.

Documento elaborado pelos membros da Seção de Cooperação da Família da ABE, intitulado "Memorial aos editores brasileiros". Publicado no jornal carioca *Diário de Notícias*, em 20 de janeiro de 1931.

Questionário referente ao inquérito sobre gostos literários infantis, realizado em 1926, por membros da Seção de Cooperação da Família da ABE. Depositório: Arquivos da Associação Brasileira de Educação.

e) Livros infantis:

BILAC, Olavo; BOMFIM, Manuel. “Prefácio”. In: BILAC, Olavo; BOMFIM, Manuel. *Através do Brasil*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1931. Depositório: Setor de Obras Gerais da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

BILAC, Olavo; COELHO NETO, Henrique. M. *Poesias Infantis*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1924. Depositório: Setor de Obras Gerais da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

DISNEY, Walt. *As aventuras do camundongo Mickey*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara; s/d. Depositório: Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), ISERJ.

VERISSIMO, Érico. *As aventuras do avião vermelho*. Porto Alegre, RS: Editora Globo; 1936. Depositório: Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), ISERJ.

f) Sobre o Instituto de Educação:

LOURENÇO FILHO, Manuel B. (org) *Arquivos do Instituto de Educação do Distrito Federal*. Março/1937. Depositório: Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), ISERJ.

LOURENÇO FILHO, Manuel B. (org) *Arquivos do Instituto de Educação do Distrito Federal*. Março/1934. Depositório: Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), ISERJ.

TEIXEIRA, Anísio. “Escolas de Educação”. In: *Revista brasileira de estudos pedagógicos*. Rio de Janeiro, v. 51, n. 114, abr/jun 1969. p. 239 – 259. Depositório: Biblioteca Anísio Teixeira . http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/escolas.html

g) Manuais escolares e guia de ensino:

BUDIN, Janetta. *Metodologia da Linguagem*. São Paulo: Companhia Editora Nacional; 1949. Depositório: Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), ISERJ.

CAMPOS, Maria dos Reis. *Guia de Ensino: Leitura e Linguagem na escola elementar*. Rio de Janeiro: INEP, 3° Edição; 1959. Depositório: Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), ISERJ.

MARTINS, Deolinda. NIZYNSKA, Elvira. SALDANHA, Octavia. *Minhas leituras*. Rio de Janeiro: Editora Paulo de Azevedo LTDA; 11° edição; 1948. Depositório: Setor de Obras Gerais da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

h) Textos e documentos legais:

Designação datada de 22 de março de 1934, conferindo à Elvira Nizynska o cargo de Professora Assistente de Matérias de Ensino do Instituto de Educação. Depositório: Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), ISERJ.

Histórico escolar de Elvira Nizynska, durante sua passagem pela Escola Normal da Praça, entre 1911 e 1914. Depositório: Centro de Memória da Educação Brasileira (CMEB), ISERJ.

Relação de livros escolares fornecidos ao almoxarifado das escolas primárias do distrito federal (1915). Depositório: Arquivo Municipal da cidade do Rio de Janeiro.

Relação de livros escolares fornecidos ao almoxarifado das escolas primárias do distrito federal (1914). Depositório: Arquivo Municipal da cidade do Rio de Janeiro.

Lei n° 1.953, de 02 de agosto de 1922. Depositório: Portal do Inep (documentos reformas educacionais do estado do Ceará). http://portal.inep.gov.br/documents

Decreto n° 3.810, de 19 de março de 1932 (Distrito Federal). Depositório: Biblioteca Anísio Teixeira . http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/escolas.html

i) Notas e notícias de jornais:

Notícia referente ao Chá em homenagem à Elvira Nizynska e Deolinda Martins, pela conquista do cargo de diretoras do Grupo Escolar Rodrigues Alves (Jornal *Vida Doméstica*, maio de 1933). : Hemeroteca digital da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

Notícia sobre o fechamento de um posto de socorro na rua de São Carlos, Centro do Rio de Janeiro, criado pela Diretoria de Instrução Pública. Dele fizeram parte Alexina de Magalhães e Elvira Nizynska. Jornal *Correio da Manhã*, 12 de novembro de 1918.

Nota divulgada pelo *Jornal do Brasil*, de 14 de janeiro e 1938, informando da transferência de Elvira Nizynska da Silva, da direção da Escola Experimental Bárbara Otoni para a direção da Escola Experimental Argentina. : Hemeroteca digital da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

Nota sobre formatura das alunas do Instituto de Educação do Distrito Federal, dentre os professores homenageados estava Elvira Nizynska da Silva. Jornal *Diário Carioca* de 20 de dezembro de 1920.

NIZYNSKA, Elvira. “Testes sobre tipos de memória e capacidade de atenção”. In: *Revista Escola Primária*, Rio de Janeiro, 1917. Depositório: Hemeroteca Digital da Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro.

Notícia intitulada “O centenário de um herói polaco”. Jornal *O Imparcial*, de 31 de outubro de 1917.

Matéria intitulada “ Os estudantes de Filosofia e o concurso para a efetivação dos professores não licenciados. Carta aberta aos vereadores cariocas, combatendo os atos do Executivo Municipal”. ; Jornal *Diário de Notícias*, 25 de junho de 1950.

Matéria intitulada: “ Nomeada pelo prefeito é impedida de tomar posse”; Jornal *Diário de Notícias*, 17 de maio de 1950;

Matéria intitulada: “Nomeada pelo prefeito é impedida de tomar posse: ultima resposta a uma carta humorística”; Jornal *Diário de Notícias*, 21 de maio de 1950;

APÊNDICE B - Quadros qualitativos de artigos localizados no levantamento bibliográfico da Revista Brasileira de História da Educação

LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO DA RBHE (REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO)

ARTIGOS QUE ABORDAM DIRETA OU INDIRETAMENTE O TEMA "DISCIPLINAS ESCOLARES"

TÍTULO / AUTORIA	**ANO DE PUBLICAÇÃO**
"O ENSINO RENOVADO DE HISTÓRIA PELO CATEDRÁTICO DO COLÉGIO DE PEDRO II, JONATHAS SERRANO" ANDRE DE LEMOS FREIXO, PATRÍCIA COELHO	2015
"A TRILOGIA "ARITHMETICA" DE ANTÔNIO BANDEIRA TRAJANO: UM PROJETO INOVADOR E MODERNIZADOR PARA ENSINAR ARITMÉTICA" ILKA MIGLIO DE MESQUITA,ESTER FRAGA VILAS-BÔAS CARVALHO DO NASCIMENTO,MARCUS ALDENISSON DE OLIVEIRA	2015
"A BIOLOGIA EDUCACIONAL": EXERCITAÇÃO E PROPOSTAS INOVADORAS EM UM PERIÓDICO EDUCACIONAL PAULISTA (1938-1941)" LUCIANA MARIA VIVIANI	2015
A FORMAÇÃO DOS ESTADOS EUROPEUS E A ESCOLARIZAÇÃO DAS LÍNGUAS NACIONAIS LUIZ EDUARDO OLIVEIRA	2014
"USOS DA HISTÓRIA NA FORMAÇÃO DE PESSOAS: AS EXPERIÊNCIAS DO MARQUÊS DE CONDORCET (1743-1794) E DE IMMANUEL KANT (1724-1804)" ITAMAR FREITAS	2013
"A PRODUÇÃO DE UMA DISCIPLINA ESCOLAR: OS PROFESSORES/AUTORES E SEUS LIVROS DIDÁTICOS" ARLETTE MEDEIROS GASPARELLO	2013
"A *REVISTA DE EDUCAÇÃO* NO GOVERNO JOÃO "PUNARO BLEY E A ESCOLARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESPÍRITO SANTO (1934-1937)" OMAR SCHNEIDER,MARCELA BRUSCHI,WAGNER DOS SANTOS & AMARÍLIO FERREIRA NETO	2013
"THALES DE ANDRADE, AUTOR DE LITERATURA INFANTIL: TRAJETÓRIA E CONSTITUIÇÃO DO CAMPO" *MARIA LUCIA SPEDO HILSDORF, FERNANDO LUIZ ALEXANDRE*	2013
TEMPOS DE IMPÉRIO: A TRAJETÓRIA DA GEOMETRIA COMO UM SABER ESCOLAR PARA O CURSO PRIMÁRIO WAGNER RODRIGUES VALENTE	2012
O ENSINO DE SOCIOLOGIA E A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO NO COLÉGIO PEDRO II (1925-1945) SILVIA HELENA ANDRADE BRITO	2012

DAS CIÊNCIAS INSTITUÍDAS ÀS CIÊNCIAS ENSINADAS, OU COMO LEVAR EM CONTA A ATIVIDADE DIDÁTICA NA HISTÓRIA DAS CIÊNCIAS *BRUNO BELHOSTE*	2011
A PRODUÇÃO EM HISTÓRIA DAS DISCIPLINAS ESCOLARES PELA ESCRITA DE PESQUISADORES BRASILEIROS MARIANA CASSAB	2010
ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA ESCOLAR: FONTES E QUESTÕES METODOLÓGICAS *ANTONIO SIMPLÍCIO NETO*	2010
O ENSINO DA LEITURA E ESCRITA SEGUNDO ANTÔNIO D'ÁVILA: *PRÁTICAS ESCOLARES* (1940) THABATHA ALINE TREVISAN	2009
O ENSINO DA ESCRITA, DA LEITURA, DO CÁLCULO E DA DOUTRINA RELIGIOSA NAS ESCOLAS DE PRIMEIRAS LETRAS DA PROVÍNCIA DE GOIÁS NO SÉCULO XIX SANDRA ELAINE AIRES DE ABREU	2008
A HISTÓRIA DAS DISCIPLINAS ESCOLARES ATONIO VIÑAO FRAGA	2008
ASPECTOS HISTÓRICOS DA CADEIRA DE SOCIOLOGIA NOS ESTUDOS SECUNDÁRIOS (1892-1925) *EVA MARIA S. ALVES, PATRÍCIA ROSALBA SALVADOR MOURA COSTA.*	2006
TOTAL DE ARTIGOS: 18	

ARTIGOS PUBLICADOS PELA REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, COM A TEMÁTICA LITERATURA INFANTIL.

TÍTULO / AUTORIA	**ANO DE PUBLICAÇÃO**
THALES DE ANDRADE, AUTOR DE LITERATURA INFANTIL: TRAJETÓRIA E CONSTITUIÇÃO DO CAMPO. AUTORIA: MARIA LUCIA SPEDO HILSDORF &FERNANDO LUIZ ALEXANDRE	**2013**
MONTEIRO LOBATO E SEUS LEITORES: LIVROS PARA ENSINAR, LER PARA APRENDER AUTORIA: MARCO ANTONIO BRANCO EDREIRA	**2004.**
TOTAL DE ARTIGOS: 02	

APÊNDICE C - Quadro qualitativo de artigos localizados no levantamento bibliográfico da Revista Brasileira de Educação

REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO

ARTIGOS QUE ABORDAM DIRETA OU INDIRETAMENTE O TEMA "DISCIPLINAS ESCOLARES"

TÍTULO/ AUTORIA	ANO DE PUBLICAÇÃO
LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA UNA COMPLEJA RELACIÓN ENTRE NORMA Y PRÁCTICA. GREGORINI, VANESA MARIÁNGELES	2015
UMA ABORDAGEM HISTÓRICA DA PSICOLOGIA NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: EM FOCO OS PROGRAMAS DA DISCIPLINA EM UMA ESCOLA CATARINENSE NA DÉCADA DE 1930 . CARVALHO, DIANA CARVALHO DE; DAROS, MARIA DAS DORES & SGANDERLA, ANA PAOLA	2012
O FUTURO DA EDUCAÇÃO EM UMA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO: O ARGUMENTO RADICAL EM DEFESA DE UM CURRÍCULO CENTRADO EM DISCIPLINAS. YOUNG, MICHAEL F. D.	2011
SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA DISCIPLINA CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA PIETRI, ÉMERSON DE.	2010
DESAFIOS E POTENCIALIDADES DA ESCRITA NA FORMAÇÃO DOCENTE EM MATEMÁTICA. FREITAS, MARIA TERESA MENEZES & FIORENTINI, DARIO	2008
O DILEMA EPISTEMOLÓGICO DO ENSINO RELIGIOSO. PAULY, EVALDO LUIS.	2004
DA HISTÓRIA DAS DISCIPLINAS ESCOLARES À HISTÓRIA DA CULTURA ESCOLAR: UMA TRAJETÓRIA DE PESQUISA PESSANHA, EURIZE CALDAS; DANIEL, MARIA EMÍLIA BORGES & MENEGAZZO, MARIA ADÉLIA	2004
TOTAL DE ARTIGOS: 07	

ARTIGOS QUE ABORDAM, DIRETA OU INDIRETAMENTE O TEMA "LITERATURA INFANTIL"

TÍTULO/ AUTORIA	**ANO DE PUBLICAÇÃO**
QUARENTA ANOS RETRATANDO A DEFICIÊNCIA ENQUADRES E ENFOQUES DA LITERATURA INFANTOJUVENIL BRASILEIRA. BARROS, ALESSANDRA SANTANA SOARES E.	2015
RUTE E ALBERTO RESOLVERAM SER TURISTAS A LEITURA LITERÁRIA PARA CRIANÇAS NO PERÍODO VARGAS. FRITZEN, CELDON & CABRAL, GLADIR DA SILVA.	2014
ENSINANDO SOBRE A DIFERENÇA NA LITERATURA PARA CRIANÇAS: PARATEXTOS, DISCURSO CIENTÍFICO E DISCURSO MULTICULTURAL. SILVEIRA, ROSA MARIA HESSEL; BONNIN, IARA TATIANA & RIPOLL, DANIELA.	2010
TOTAL DE ARTIGOS: 03	

APÊNDICE D - Quadro qualitativo de artigos localizados no levantamento bibliográfico no banco de teses da CAPES (teses e dissertações publicadas entre 2007 e 2017 sobre disciplinas escolares).

TÍTULO/ AUTORIA	TITULAÇÃO ACADÊMICA	ANO
A CONSTITUIÇÃO DOS SABERES ESCOLARES NA EDUCAÇÃO BÁSICA.', J ÚNIOR, MARCÍLIO BARBOSA MENDONÇA DE SOUZA.	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (UFPB)	2007
A HISTÓRIA DA DISCIPLINA LÍNGUA ESPANHOLA EXPRESSA NAS LEIS E NA CULTURA ESCOLAR DO COLÉGIO "MARIA CONSTANÇA" EM CAMPO GRANDE-MT (1953-1961).', MORAIS, ROSANA SANT´ANA DE	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL)	2007
A FORMAÇÃO DO HOMEM FORTE: EDUCAÇÃO FÍSICA E GYMNÁSTICA NO ENSINO PÚBLICO PRIMÁRIO PARANAENSE (1882-1924)', PUCHTA, DIOGO RODRIGUES.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)	2007
A GEOGRAFIA ESCOLAR DO ALUNO EJA: CAMINHOS PARA UMA PRÁTICA DE ENSINO', NETO, FERNANDA BORGES.	MESTRADO EM GEOGRAFIA (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA)	2008
FORMAÇÃO DO PROFESSOR FORMADOR: DESENVOLVIMENTO DE NOVAS PRÁTICAS DO ENSINO DE LITERATURA INFANTIL PELO GÊNERO CATÁLOGO, MARTYRES, MARIA CASSILDA FERREIRA.	MESTRADO EM LINGÜÍSTICA APLICADA (UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ)	2009
A HISTÓRIA DA DISCIPLINA ESCOLAR FRANCÊS NO COLÉGIO ESTADUAL CAMPO-GRANDENSE – (1942-1962)', OLIVEIRA, STELLA SANCHES DE.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL)	2009
CONSONÂNCIAS E DISSONÂNCIAS: O ENSINO DA MÚSICA NA ESCOLA PÚBLICA PRIMÁRIA NO DISTRITO FEDERAL NA PRIMEIRA REPÚBLICA', GURGEL, ANDRÉA ACETI.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFRJ)	2009
EMÍLIA, JOÃO SEM MEDO E MARIANINHO: VOZES CRÍTICAS NA LITERATURA PARA JUVENTUDE. LITERATURA E CONSCIÊNCIA SOCIAL', SILVA, ROSANE APARECIDA DA.	MESTRADO EM LETRAS (EST.COMP. DE LITER. DE LÍNGUA PORTUGUESA) (USP)	2009
O ENSINO DA LITERATURA INFANTIL EM COMPÊNDIO DE LITERATURA INFANTIL: PARA O 3º ANO NORMAL (1959), DE BÁRBARA VASCONCELOS DE CARVALHO, FERNANDO RODRIGUES DE OLIVEIRA	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/MARILIA)	2010
ENSINO DE MATEMÁTICA NAS SÉRIES INICIAIS NO ESTADO DE MATO GROSSO (1920-1980): UMA ANÁLISE DAS TRANSFORMAÇÕES DA CULTURA ESCOLAR.', ALMEIDA, LAURA ISABEL MARQUES VASCONCELOS DE.	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (PUC PR)	2010
A DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA O TERCEIRO E QUARTO CICLOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: INOVAÇÕES E PERMANÊNCIAS', VIEIRA, FRANCISCO CARLOS TOMAS.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE (PUCSP)	2010
O ENSINO DE HISTÓRIA NOS MUSEUS PAULISTAS, UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA A PARTIR DO PROJETO LUGARES DE APRENDER DA FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FDE)', BARBOSA,	MESTRADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE (PUCSP)	2010

MORONI TARTALIONI.		
A LÍNGUA INGLESA NO ENSINO SECUNDÁRIO BRASILEIRO: 1838-1930', JUCA, RICARDO WESTPHALEN DE QUEIROZ.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ,)	2010
O ENSINO DE HISTÓRIA NAS ESCOLAS SECUNDÁRIAS BRASILEIRAS (1942–1961)', BERNARDES, RODOLFO CALIL.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE (PUCSP)	2010
O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE SANTA MARIA , PEDROSO, CEZAR AUGUSTO MAUTONI.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFSM)	2010
A LITERATURA INFANTIL E SUA INSTITUCIONALIZAÇÃO COMO DISCIPLINA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES (1920-1960), CASTILHOS, GLADIOMAR SAADE DE.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (PUCPR)	2013
SABERES EM CAMPO: A CONFIGURAÇÃO DO ENSINO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESTADO DE SÃO PAULO (1964-1985)' , MOREIRA, JAQUELINE COSTA	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR (UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/ARARAQUARA)	2013
A DISCIPLINA ESCOLAR HISTÓRIA NATURAL NA DÉCADA DE 1930 EM LIVROS DIDÁTICOS DE CÂNDIDO FIRMINO DE MELLO LEITÃO' , CASTRO, JULIANA SPIGUEL COELHO DE.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFF)	2013
SABERES MOBILIZADOS POR PROFESSORES DE BIOLOGIA E A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO ESCOLAR' , CARMO, EDINALDO MEDEIROS	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (UFF)	2013
O SARESP E SUAS IMPLICAÇÕES NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA REDE PÚBLICA ESTADUAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.' , LUZ, ZELINDA HONORATO SOARES.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE DE SOROCABA)	2013
INVESTIGANDO CONCEPÇÕES DE MEIO AMBIENTE NA DISCIPLINA ESCOLAR GEOGRAFIA', SOUSA, NARAYANA FERNANDES DE.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFRJ)	2013
A BIOLOGIA DE CANDIDO DE MELLO LEITÃO E A HISTÓRIA NATURAL DE WALDEMIRO ALVES POTSCH: PROFESSORES AUTORES E LIVROS DIDÁTICOS - CONHECIMENTO E PODER EM DISPUTA NA CONSTITUIÇÃO DA BIOLOGIA ESCOLAR (1931 - 1951) NITERÓI, RJ 2013' , SANTOS, MARIA CRISTINA FERREIRA DOS.	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (UFF)	2013
O ENSINO DE ARTE NO CONTEXTO DA PROPOSTA CURRICULAR PAULISTA' , SILVA, CAMILA APARECIDA DA	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO)	2013
A CONFIGURAÇÃO DA DISCIPLINA DE LÍNGUA PORTUGUESA EM REGIÕES DE IMIGRAÇÃO: O CASO DE BLUMENAU' , SILVEIRA, ANA PAULA KUCZMYNDA DA.	DOUTORADO EM LINGÜÍSTICA (UFSC)	2013
A MATEMÁTICA DO COLÉGIO: LIVROS DIDÁTICOS E HISTÓRIA DE UMA DISCIPLINA ESCOLAR', FILHO, FRANCISCO DE OLIVEIRA	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA (UNIVERSIDADE ANHANGUERA DE SÃO PAULO)	2013
CAMPO DISCIPLINAR E CULTURA ESCOLAR: A TRAJETÓRIA DO ENSINO DE ARTE NO CURSO NORMAL/MAGISTÉRIO, NO COLÉGIO ESTADUAL SÃO VICENTE DE PAULA (NOVA ESPERANÇA, PR, 1971 - 1997)' MELLO, ROSIMARA ALBUQUERQUE.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UEM)	2013
PRÁTICAS DE ESCOLARIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESPÍRITO SANTO: O GRUPO ESCOLAR BERNARDINO MONTEIRO (1908-1925)' IMA, LIDIANE PICOLI.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA (UFES)	2013

PRÁTICAS CURRICULARES E CIDADANIA: A MATERIALIZAÇÃO DO CURRÍCULO DE HISTÓRIA NA SALA DE AULA DE UMA TURMA DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DE MINAS GERAIS' OLIVEIRA, THIAGO LUIZ SANTOS DE.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (PUC MG)	2013
A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA IDENTIDADE DA SOCIOLOGIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR: QUE SOCIOLOGIA É ESSA?' PEREIRA, MARCIA MENEZES THOMAZ.	MESTRADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS (UERJ)	2013
A PROFESSORA GUIOMAR MEIRELLES BECKER E A MEMÓRIA DO ENSINO DA GINÁSTICA EM MINAS GERAIS 1914-1970.'GOTSCHALG, JULIANA VIANA.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (PUC MG)	2013
MÚSICA NA ESCOLA: O CURRÍCULO NA SALA DE AULA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O PROESSO DE FORMAÇÃO DOS ALUNOS' RODRIGUES, MATHEUS ALMEIDA	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (PUC MG)	2013
GEOGRAFIA E POESIA: DIÁLOGO POSSÍVEL NO ENSINO DA GEOGRAFIA ESCOLAR'OLIVEIRA, MARIA FRANCISCA SILVA DE.	MESTRADO EM GEOGRAFIA (UFPI)	2013
ENSINO DE ARTE E EDUCAÇÃO ESTÉTICA: VIVÊNCIAS DE PROFESSORES QUE LECIONAM NESTA DISCIPLINA', FERREIRA, DILCEIA MARIA AUXILIADORA DE PAIVA.	MESTRADO EM PROCESSOS SOCIOEDUCATIVOS E PRÁTICAS ESCOLARES (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI)	2013
HISTÓRIA DO ENSINO DA LITERATURA INFANTIL NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS NO ESTADO DE SÃO PAULO, BRASIL (1947-2003), OLIVEIRA, FERNANDO RODRIGUES DE.	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA)	2014
CURRÍCULO DE QUÍMICA: INVESTIGANDO A TEMÁTICA “LIXO” EM LIVROS DIDÁTICOS', SALLES, ELGA EDITH PILCHOWSKI DE.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFRJ)	2014
DISCIPLINA ESCOLAR BIOLOGIA NAS DÉCADAS DE 1970/80: A ECOLOGIZAÇÃO NA VERSÃO VERDE DO BSCS NO BRASIL', VENTURA, ANA MARIA FERREIRA.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFRJ)	2014
A DISCIPLINA ENSINO RELIGIOSO NO CURRÍCULO ESCOLAR BRASILEIRO: INSTITUCIONALIZAÇÃO E PERMANÊNCIA', MUNIZ, TAMIRIS ALVES.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO - CAMPUS CATALÃO (UFG)	2014
HISTÓRIA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA FORMAÇÃO DE NORMALISTAS DO INSTITUTO NOSSA SENHORA DA PIEDADE (1953-1969)', LIMA, DANILO MORAIS	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UEMS)	2014
HISTÓRIA DA DISCIPLINA ESCOLAR DE GEOGRAFIA EM CURITIBA DE 1964', RIBEIRO, MARCIO WILLYANS	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (PUC PR)	2014
A GEOGRAFIA ESCOLAR NA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS NO PERÍODO DE 1854 A 1889', MAIA, EDUARDO JOSE PEREIRA	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (UFMG)	2014
A DISCIPLINA LITERATURA INFANTIL NA FORMAÇÃO DO MAGISTÉRIO NA EEPSG PREFEITO JOSÉ RIBEIRO (PARANAPUÃ/SP. ANOS 1980): NEM DIDÁTICO NEM LITERÁRIO, LÚDICO' . OLIVEIRA, ALINE FRANCIELE MARTINS DE	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL,)	2015
PEDAGOGIA, CURRICULO E LITERATURA INFANTIL: EMBATES, DISCUSSOES E REFLEXOES', ARAUJO, RUTE PEREIRA ALVES DE.	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (UFPB)	2015
O ENSINO DE LITERATURA NO COLÉGIO PEDRO II (1837 - 1890)' , SILVA, ANDREZZA BEZERRA DA.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE (PUCSP)	2015
A ESCOLARIZAÇÃO DOS EXERCÍCIOS FÍSICOS E OS MANUAIS DE GINÁSTICA NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA COMO DISCIPLINA ESCOLAR (1882-	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (UFMG)	2015

1926).',PUCHTA, DIOGO RODRIGUES.		
O ENSINO DE DESENHO E GEOMETRIA PARA A ESCOLA PRIMÁRIA NA BAHIA (1835-1925) DISSERTAÇÃO',ESQUIVEL, MARCIO OLIVEIRA D.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES (UESB)	2015
O ENSINO DE GEOMETRIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PRIMÁRIOS EM MINAS GERAIS ENTRE AS DÉCADAS DE 1890 E 1940',BARROS, SILVIA DE CASTRO DE.	MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA (UFJF)	2015
LEITURA E MEDIAÇÃO: A LITERATURA INFANTIL NO CONTEXTO DA PEDAGOGIA', PEREIRA, FRANCIELLI MENDES.	MESTRADO EM LETRAS (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ)	2016
. ESTRANHANDO O CURRÍCULO: A TEMÁTICA HOMOAFETIVA NO ENSINO DE LITERATURA INFANTIL', ARAUJO, RUBENILSON PEREIRA DE	DOUTORADO EM LETRAS:ENSINO DE LÍNGUA E LITERATURA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS)	2016
DOCUMENTOS CURRICULARES DE ARTE: AFIRMAÇÃO ESTÉTICA DO GOSTO NA CONFLUÊNCIA DOS CAMPOS EDUCATIVO E ARTÍSTICO ' ,MALDONADO, RAFAEL DUAILIBI.	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (UFMS)	2016
AGENTES E AÇÕES CURRICULARES NA HISTÓRIA DA ESCOLA ESTADUAL MARIA CONSTANÇA BARROS MACHADO (1941-1966): A CONSTRUÇÃO DA REPRESENTAÇÃO DE “EXEMPLARIDADE”', SILVA, MARIA CECILIA SERAFIM.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFMS)	2016
O ENSINO DE HISTÓRIA NO LICEU PARAIBANO OITOCENTISTA (1839-1886).' ,MORAIS, MADAY DE SOUZA.	MESTRADO EM HISTÓRIA (UFPB)	2016
O ENSINO DO DESENHO NA ESCOLA NORMAL DE BELO HORIZONTE (1906-1946)', NEIVA, ISMAEL KRISHNA DE ANDRADE.	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (UFMG)	2016
GEOGRAFIA NO ENSINO SECUNDÁRIO EM SÃO PAULO (1834 1896)', GOMES, DANIEL MENDES.	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE (PUC SP)	2016
ENSINO RELIGIOSO NO AMAPÁ: UMA DISCIPLINA EM CONSTRUÇÃO (2006-2011)', VULCAO, MARIA DE LOURDES SANCHES.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO - CAMPUS CATALÃO (UFG)	2016
EDUCAÇÃO, HYGIENE E SAÚDE: “HISTÓRIA NATURAL E HYGIENE GERAL E ESCOLAR” NA ESCOLA NORMAL DE SERGIPE (1879-1930)', BARROS, ANGELA MARIA MELO SA.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE TIRADENTES)	2016
ECONOMIA DOMÉSTICA: UMA DISCIPLINA ESCOLAR NO SECUNDÁRIO GINASIAL SERGIPANO DO ATHENEU SERGIPENSE (1944-1954)', ALMEIDA, SAYONARA DO ESPIRITO SANTO.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFS)	2017
“ WRITTEN IN BLACK AND WHITE” O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO ATHENEU SERGIPENSE (1870 – 1877)', SILVA, WALDINEI SANTOS.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFS)	2017
TOTAL DE TESES E DISSERTAÇÕES: 60		

APÊNDICE D - Quadro qualitativo de artigos localizados no levantamento bibliográfico no banco de teses da CAPES (teses e dissertações publicadas entre 2007 e 2017 sobre literatura infantil).

TÍTULO/ AUTORIA	TITULAÇÃO ACADÊMICA	ANO
A LEITURA ESCOLAR REVISADA: DE UM PROJETO DE LEITURA A LEITURAS EM PROJETO', MARCHEZI, VERA LÚCIA DE CARVALHO.	MESTRADO EM LETRAS (EST.COMP. DE LITER. DE LÍNGUA PORTUGUESA) (USP)	2007
GUIMARÃES ROSA E MIA COUTO: ECOS DO IMAGINÁRIO INFANTIL', SILVA, AVANI SOUZA.	MESTRADO EM LETRAS (EST.COMP. DE LITER. DE LÍNGUA PORTUGUESA) (USP)	2007
A LITERATURA PARA CRIANÇAS E JOVENS NO BRASIL DE ONTEM E DE HOJE: CAMINHOS DE ENSINO', OLIVEIRA, MARIA ALEXANDRE DE.	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (USP)	2007
SAUDADE: A UTOPIA RURALISTA DE THALES CASTANHO DE ANDRADE' , BRAGION, ALEXANDRE MAURO.	MESTRADO EM TEORIA E HISTÓRIA LITERÁRIA (UNICAMP)	2007
LITERATURA INFANTIL NO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE DA RECEPÇÃO NA ARTICULAÇÃO DE TEXTOS IMAGÉTICOS E ESCRITOS POR CRIANÇAS DE 4ª SÉRIE MARÍLIA 2007' , CAMPOS, MARIANA GARCIA DE PAULA.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO)	2007
TRAMAS TRAMADAS DE UM TAPETE: FIOS HISTÓRICOS NAS HISTÓRIAS DE RUTH ROCHA.', CIPOLINI, THAÍS OTANI.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNICAMP)	2007
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL – O PAPEL DA LITERATURA INFANTIL COM PROTAGONISTAS NEGROS E HISTÓRIAS DAS CULTURAS AFRICANAS', RAMOS, ANGELA MARIA PARREIRAS.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFRJ)	2007
A LITERATURA INFANTIL/JUVENIL BRASILEIRA NA FRANÇA: OÙ EST LOBATÔ?' FRANCA, VANESSA GOMES.	MESTRADO EM LETRAS E LINGUÍSTICA (UFG)	2007
QUEM CONTA UM CONTO AUMENTA UM PONTO? LITERATURA INFANTIL E ORALIDADE.'SILVA, MARIA SOCORRO.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFC)	2007
DA EXPERIÊNCIA LEITORA À FORMAÇÃO: UM ENCONTRO COM A LITERATURA INFANTIL'ALMEIDA, JOELMA DANTAS DE	MESTRADO EM LINGUAGEM E ENSINO (UFCG)	2007
AS REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO NOS CONTOS DE FADAS CONTEMPORÂNEOS DA LITERATURA INFANTIL INGLESA' CORRÊA, HELLIANE CHRISTINE MINERVINO DE OLIVEIRA	MESTRADO EM LETRAS (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ)	2007
LEITURA NO ENTRELAÇAMENTO DE LINGUAGENS: LITERATURA INFANTIL, PROCESSO EDUCATIVO E MEDIAÇÃO'PANOZZO, NEIVA SENAIDE PETRY.	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (UFRGS)	2007
USOS DA LITERATURA INFANTIL NO ESTADO NOVO: O CASO DE "AS AVENTURAS DE TIBICUERA"".' ZUGNO, ANA	MESTRADO EM EDUCAÇÃO	2007

LUCIA IOPPI	(UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE)	
METAMORFOSES LOBATIANAS: UM OLHAR SOBRE A PROPOSTA SÓCIO-PEDAGÓGICA DA LITERATURA INFANTIL DE MONTEIRO LOBATO.' LUNA, CÍCERA GILVANI DE	MESTRADO EM LETRAS (UFC)	2007
ERA UMA VEZ... UMA CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DO CONCEITO DE QUALIDADE NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL' MONTEIRO, TATIANA	MESTRADO EM LETRAS (UERJ)	2007
AS TRANSFORMAÇÕES DA BRUXA NA LITERATURA INFANTIL CONTEMPORÂNEA: UMA ABORDAGEM PSICANALÍTICA'RADINO, GLORIA.	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR (UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO)	2007
A CULTURA ALEMÃ NA OBRA INFANTIL AVENTURAS DE HANS STADEN, DE MONTEIRO LOBATO'ZORZATO, LUCILA BASSAN.	MESTRADO EM TEORIA E HISTÓRIA LITERÁRIA (UNICAMP)	2007
OS CONTOS DE FADAS E A EDUCAÇÃO INFANTIL'BARROS, ROSANE TEIXEIRA DE.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO, ADMINISTRAÇÃO E COMUNICAÇÃO (UNIVERSIDADE SÃO MARCOS)	2007
UMA VIAGEM PELA INTERTEXTUALIDADE EM REINAÇÕES DE NARIZINHO' VASQUES, CRISTINA MARIA	MESTRADO EM ESTUDOS LITERÁRIOS (UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO)	2007
O SÍTIO DO PICAPAU AMARELO DA ANTIGÜIDADE - SINGULARIDADES DAS GRÉCIAS LOBATIANAS.'TOPAN, JULIANA DE SOUZA	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNICAMP)	2007
OS DOZE TRABALHOS DE HÉRCULES: UMA LEITURA DO HERÓI EM MONTEIRO LOBATO.' OLIVEIRA, DANIELLE CRISTINE SANTIM DE.	MESTRADO EM LETRAS (UFMS)	2007
"O PATINHO FEIO" E O "ROUXINOL E O IMPERADOR DA CHINA", DE HANS CHRISTIAN ANDERSEN: A LITERATURA INFANTIL NAS 4ª SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL.' JURAZEKY, ROSANA DA SILVA SANTOS.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO)	2007
O MARAVILHOSO E O FANTÁSTICO NA LITERATURA INFANTIL DE MONTEIRO LOBATO' BRANCO, THATTY DE AGUIAR CASTELLO.	MESTRADO EM LETRAS (PUCRJ)	2007
VIOLÊNCIA E PRÁXIS NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL: UMA ANÁLISE COMPARATIBVISTA', ARGEIRO, TATIANA COLLA.	MESTRADO EM LETRAS (EST.COMP. DE LITER. DE LÍNGUA PORTUGUESA) (USP)	2008
ZIRALDO EM DIÁLOGO COM OS CLÁSSICOS: FLICTS E O PATINHO FEIO;.O PLANETA LILÁS E CHAPEUZINHO VERMELHO; O MENINO MALUQUINHO E PETER PAN', CASTRO, ADRIANA SPERANDIO VENTURA PEREIRA DE	MESTRADO EM LETRAS (CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE JUIZ DE FORA)	2008
A INFLUÊNCIA DA LITERATURA INFANTIL NA	PROFISSIONALIZANTE	2008

RESOLUÇÃO DE CONFLITOS INTERIORES DAS CRIANÇAS', HECK, VIVIANE ZIMERMANN.	EM TEOLOGIA (ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA)	
A PERSONAGEM DO CONTO INFANTO-JUVENIL BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS OBRAS DO PNBE/2005', FERREIRA, LEDA CLAUDIA DA SILVA	MESTRADO EM LITERATURA (UNB)	2008
NARRATIVA INFANTIL BRASILEIRA NO SÉCULO XXI: A PERSONAGEM CRIANÇA E A SOCIEDADE', GOMES, LUANA BITENCOURT.	MESTRADO EM LINGÜÍSTICA E LETRAS INSTITUIÇÃO DE ENSINO: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	2008
REPRESENTAÇÃO DE INFANCIA EM MONTEIRO LOBATO', SILVA, LUCIANA FRANÇA ALBORGHETTI E.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE)	2008
A ARTE DE FALAR DA MORTE: A LITERATURA INFANTIL COMO RECURSO PARA ABORDAR A MORTE COM CRIANÇAS E EDUCADORES', PAIVA, LUCELIA ELIZABETH.	DOUTORADO EM PSICOLOGIA ESCOLAR E DO DESENVOLVIMENTO HUMANO (USP)	2008
A LITERATURA DE CLARICE LISPECTOR PARA CRIANÇA: UM CONVITE À INFÂNCIA' , BARBOSA, VANIA MARIA CASTELO.	MESTRADO EM LETRAS (UFC)	2008
MONTEIRO LOBATO E SUAS SEIS PERSONAGENS EM BUSCA DA NAÇÃO' SANTOS, ELISÂNGELA DA SILVA.	MESTRADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS (UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO)	2008
PRÍNCIPES, PRINCESAS, SAPOS, BRUXAS E FADAS: OS “NOVOS CONTOS DE FADAS” ENSINANDO SOBRE INFÂNCIAS E RELAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA CONTEMPORANEIDADE' VIDAL, FERNANDA FORNARI.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFRGS)	2008
A POESIA FALA COM A CRIANÇA: UMA REFLEXÃO SOBRE AS CARACTERÍSTICAS DA POESIA INFANTIL E SUA RELAÇÃO COM O LEITOR' KLAUCK, ANA PAULA	MESTRADO EM LINGÜÍSTICA E LETRAS (PUCRS)	2008
A LITERATURA INFANTIL NA REVISTA DO GLOBO: A QUE LEITOR SE DESTINA?' RODRIGUES, SANDRA TESSLER	MESTRADO EM LINGÜÍSTICA E LETRAS (PUCRS)	2008
MONTEIRO LOBATO E O SÍTIO DO PICAPAU AMARELO: UMA ANÁLISE DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO'GIARETTA, LIZ ANDREIA	MESTRADO EM GEOGRAFIA (UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO)	2008
A ARTICULAÇÃO TEXTUAL NA LITERATURA INFANTIL DE ANA MARIA MACHADO E RUTH ROCHA.'FERREIRA, ROBERTA PENNA	MESTRADO EM LINGÜÍSTICA (UNIVERSIDADE DE FRANCA)	2008
O QUE TORNA INFANTIL UMA LITERATURA OU SOBRE O PAPEL DA LITERATURA NAS EXPERIÊNCIAS DE FILOSOFIA COM CRIANÇA.' OLARIETA, BEATRIZ FABIANA	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UERJ)	2008

REPRESENTAÇÕES DO MEIO AMBIENTE E DA NATUREZA NA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA DA PRIMEIRA MÉTADE DO SÉCULO 20.' OLIVETO, FERNANDA ALÉSSIO.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNB)	2008
LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE CIÊNCIAS: ARTICULAÇÕES A PARTIR DA ANÁLISE DE UMA COLEÇÃO DE LIVROS' LINSINGEN, LUANA VON.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO CIENTIFICA E TECNOLÓGICA (UFSC)	2008
"LEITURA DE IMAGENS NA LITERATURA INFANTIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA ERA DA INFORMAÇÃO".' CARNEIRO, LILIANE BERNANDES.	MESTRADO EM CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO (UNB)	2008
UM MERGULHO NA HÉLADE: MITOLOGIA E CIVILIZAÇÃO GREGA NA LITERATURA INFANTIL DE MONTEIRO LOBATO' LACERDA, VITOR AMARO.	MESTRADO EM ESTUDOS LITERÁRIOS (UFMG)	2008
A SALA DE LEITURA E ESCRITA E AS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DA SEGUNDA SÉRIE SOBRE A LITERATURA INFANTIL: UMA ESTRATÉGIA DE APOIO PEDAGÓGICO' SILVA, DAIANE COSTA DA.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (PUCRS)	2008
AS AVENTURAS DE PINOQUIO E AS (DES)VENTURAS DO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DO (A) LEITOR(A)' ORTIZ, IVANIR MACIEL.	MESTRADO EM PSICOLOGIA (UFSC)	2008
AS ESTÓRIAS INFANTIS COMO CONTEXTO DE ESTUDO DA EXCLUSÃO/INCLUSÃO COM CRIANÇAS' LONDERO, MAGME CIBELE MEDEIROS DA COSTA.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS)	2008
EMÍLIA, JOÃO SEM MEDO E MARIANINHO: VOZES CRÍTICAS NA LITERATURA PARA JUVENTUDE. LITERATURA E CONSCIÊNCIA SOCIAL', SILVA, ROSANE APARECIDA DA.	MESTRADO EM LETRAS (EST.COMP. DE LITER. DE LÍNGUA PORTUGUESA) (USP)	2009
"LITERATURA INFANTIL E CULTURA HIPERMIDIÁTICA - RELAÇÕES SÓCIO-HISTÓRICAS ENTRE SUPORTES TEXTUAIS, LEITURA E LITERATURA"', NASCIMENTO, JOSÉ AUGUSTO DE ABREU.	MESTRADO EM LETRAS (EST.COMP. DE LITER. DE LÍNGUA PORTUGUESA) (USP)	2009
"CONTOS DE FADAS: UM HISTÓRICO-LITERÁRIO DAS IMAGENS DA MULHER"', CARVALHO, RENATA ZUOLO.	MESTRADO EM LETRAS (EST.COMP. DE LITER. DE LÍNGUA PORTUGUESA) (USP)	2009
A POESIA INFANTIL NA OBRA DE HENRIQUETA LISBOA (O MENINO POETA)', ALVES, BETÂNIA VIANA.	MESTRADO EM LETRAS (PUCMG)	2009
NARRAR O PASSADO: AS MATRIZES DO CONTO POPULAR NA LITERATURA INFANTIL EM DE MORTE DE ANGELA LAGO' , MONTORO, SILVIA LUCIANA.	MESTRADO EM LITERATURA E CRÍTICA LITERÁRIA (PUCSP)	2009
A IDENTIDADE HOMOAFETIVA NA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA', MACHADO, MARLOS JOSÉ	MESTRADO EM LITERATURA E INTERCULTURALIDADE (UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA,)	2009
O MANEIRISMO NA LITERATURA INFANTIL' , COSTA, SIMONE RAMES ABRAHÃO BASÍLIO DA.	MESTRADO EM LETRAS (PUC GO)	2009
O OUTRO LADO DE UMA MESMA HISTÓRIA: A PRODUÇÃO LITERÁRIA DESTINADA AO PÚBLICO INFANTO-JUVENIL NO ESTADO DE MATO GROSSO (1980 – 2009)', SOUZA, ANGELA TERESINHA FONTANA DE	MESTRADO EM ESTUDOS DE LINGUAGEM (UFMT)	2009
HISTÓRIAS DE AMOR PARA SEMPRE, HISTÓRIAS DE	DOUTORADO EM	2009

AMOR PARA NUNCA MAIS: O AMOR ROMÂNTICO NA LITERATURA INFANTIL', PIRES, SUYAN MARIA FERREIRA.	EDUCAÇÃO (UFRGS)	
A LEITURA DO CONTO DE FADAS E O DESENVOLVIMENTO DO IMAGINÁRIO INFANTIL', GONÇALVES, LAIZA KARINE.	MESTRADO EM LINGÜÍSTICA E LETRAS (PUCRS)	2009
LITERATURA E IMAGINÁRIO: UMA PONTE ENTRE A INFÂNCIA E A VELHICE' , HERMES, MARA MATILDE CHIARAMONTE.	MESTRADO EM LETRAS (CENTRO UNIVERSITÁRIO RITTER DOS REIS)	2009
RETRATOS DA AVÓ NA LITERATURA INFANTIL DE ANA MARIA MACHADO E RUTH ROCHA' , AZEVEDO, TAMARA MELO.	MESTRADO EM FAMÍLIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÃNEA (UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR)	2009
A LEITURA ESCOLAR DE A BOLSA AMARELA E A CASA DA MADRINHA, DE LYGIA BOJUNGA: DOMÍNIO DO PEDAGÓGICO OU DO LITERÁRIO?' , ARAUJO, EDITE	MESTRADO EM LETRAS (UFMS)	2009
UMA LEITURA CRÍTICA DA OBRA ERA UMA VEZ UM RIO DE MARTHA AZEVEDO PANNUNZIO', SANTOS, SÔNIA MARTA DANTAS DOS.	MESTRADO EM LETRAS (UFMS)	2009
AS CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL NA CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES DE CRIANÇAS' CORREIA, LUCILA PEREIRA.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE (UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA)	2009
GÊNERO E SEXUALIDADE NA LITERATURA INFANTIL: MAPEANDO RESISTÊNCIAS'TAVARES, EVELIZE CRISTINA CIT.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFPR)	2009
INFÂNCIA E LINGUAGEM: A LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA PEQUENA' LEMOS, SIMONE ALVES NEPOMUCENO	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFPB)	2009
VOZES DE CRIANÇA: O DISCURSO DE AUTO-AFIRMAÇÃO NA LITERATURA INFANTIL DE ANA MARIA MACHADO'YAZLLE, SENISE CAMARGO LIMA	DOUTORADO EM LETRAS (UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA)	2009
A REPRESENTAÇÃO DA CRIANÇA NOS CONTOS DE HANS CHRISTIAN ANDERSEN: O DESVELAR DE UM PARADIGMA' OLIVEIRA, VERA BEATRIZ MEDEIROS BERTOL	MESTRADO EM LETRAS (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ)	2009
A LITERATURA INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO DA NARRATIVA EM CRIANÇAS ORIUNDAS DE CONTEXTOS DE BAIXA ESCOLARIDADE'COSTA, ANA AMELIA SANCHES	MESTRADO EM LINGÜÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM (PUCSP)	2009
LINGUAGEM E O PENSAMENTO INFANTIL NA OBRA O PEQUENO PRÍNCIPE: CONSTRUÇÃO DO CONCEITO “CATIVAR” EM ATIVIDADES DE LEITURA' FRANCO, MARIA DOROTHEA BARONE	MESTRADO EM LETRAS (CENTRO UNIVERSITÁRIO RITTER DOS REIS)	2009
OS ELEMENTOS MÁGICOS DOS CONTOS DE FADAS NA EDUCAÇÃO - UMA EXPERIÊNCIA DIALÓGICA: O PROJETO "CONTANDO HISTÓRIAS QUE ESTIMULAM A PENSAR".' GONÇALVES, DILVANIR JOSÉ.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO DE SÃO	2009

	PAULO)	
EMÍLIA: POTENCIALIDADE TRANSGRESSORA NA FORMAÇÃO DE UM NOVO CONCEITO DE INFÂNCIA' SOUSA, MARGARIDA MARIA ALACOQUE CHAVES DE.	MESTRADO EM ESTUDOS LITERÁRIOS (UFMG)	2009
A LITERATURA INFANTIL COMO MEIO PARA A FORMAÇÃO DA CRIANÇA LEITORA' COLOMBO, FABIANO JOSÉ.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO)	2009
CAMINHOS FEITOS DE PALAVRAS: A RECEPÇÃO DA LITERATURA INFANTIL EM CRIANÇAS DE UMA ESCOLA PÚBLICA' BARRETO, MARIA ELENA VILANOVA LOIS.	MESTRADO EM ESTUDO DE LINGUAGENS (UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA)	2009
ELO DE CONSTRUÇÃO DA LINGUAGEM E COGNIÇÃO DE CRIANÇAS SURDAS: LITERATURA INFANTIL, COMUNICANDO PRAZERES EM BUSCA DA SUBJETIVIDADE' , SILVA, HELENI RAMOS.	MESTRADO EM LETRAS (CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE JUIZ DE FORA)	2010
ENCENAÇÕES DA LEITURA NA LITERATURA INFANTIL'FERREIRA, MARCELA ROBERTA FERRARO.	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (UNICAMP)	2010
ANTES, ERA UMA VEZ, HOJE, ESSA É A SUA VEZ: UMA ABORDAGEM COMPARATIVA DA REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO NEGRO NA LITERATURA PARA CRIANÇAS' KNOP, RITA MARIA.	MESTRADO EM LETRAS(PUCMG)	2010
COSTURANDO MEMÓRIAS, ENTRELAÇANDO EMOÇÕES, NA OBRA DE BARTOLOMEU CAMPOS DE QUEIRÓS'PEREIRA, SÔNIA MARTA COELHO.	MESTRADO EM LETRAS (CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE JUIZ DE FORA)	2010
A LITERATURA INFANTIL E A MATEMÁTICA: UM ESTUDO COM ALUNOS DE 5 E 6 ANOS DE IDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL.'CARVALHO, REGIANE PEREA.	PROFISSIONALIZANTE EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA (PUCSP)	2010
DE PERRAULT AOS NOVOS CONTOS DE FADA: REFLEXÕES SOBRE AS RELAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE' HORTA, LUCIANA SANTOS.	MESTRADO EM LETRAS (CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE JUIZ DE FORA)	2010
A COMISSÃO DE LITERATURA INFANTIL DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE DO BRASIL NOS ANOS 1936 A 1938: LITERATURA E LEITURA INFANTO-JUVENIL NO CONTEXTO DA NACIONALIZAÇÃO DO ENSINO' PAUTASSO, ANDREA MILÁN VASQUES	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFRGS)	2010
A RECEPÇÃO LEITORA DE DOM QUIXOTE DAS CRIANÇAS: DA PROSA ÀS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS' GUOLLO, FERNANDA MACCARI	MESTRADO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM (UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA)	2010
CIÊNCIA E LITERATURA EM TEXTOS INFANTIS DE ANGELO MACHADO.' HIGASHI, ARLETE MACHADO FERNANDES.	MESTRADO EM FILOLOGIA E LÍNGUA PORTUGUESA (USP)	2010
O MARAVILHOSO NA LITERATURA INFANTIL DE MONTEIRO LOBATO NA OBRA A CHAVE DO TAMANHO' AGUIAR, MARIA HELENA FARAGE FERREIRA.	MESTRADO EM LETRAS (CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE JUIZ DE FORA, JUIZ DE FORA)	2010
TECENDO O ESTÉTICO E O SENSÍVEL ATRAVÉS DO BORDADO NA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA'	MESTRADO EM LINGÜÍSTICA (USP)	2010

MAIA, MARA JANE SOUSA.		
A FÁBULA E O EFEITO-FÁBULA NA OBRA INFANTIL DE MONTEIRO LOBATO' SOUZA, LOIDE NASCIMENTO DE.	DOUTORADO EM LETRAS (UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO)	2010
A COMISSÃO NACIONAL DE LITERATURA INFANTIL E A FORMAÇÃO DO PÚBLICO LEITOR INFANTO-JUVENIL NO GOVERNO VARGAS (1936-1938) COSTA, ALINE SANTOS.	MESTRADO EM HISTÓRIA SOCIAL (UFRJ)	2011
A LEITURA DA LITERATURA INFANTIL E O LETRAMENTO LITERÁRIO: PERFIL DOCENTE NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO (REME) DO MUNICÍPIO DE TRÊS LAGOAS-MS FREITAS, FE DE SOUZA	MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO (UFMS)	2011
MOSAICOS DE CULTURAS DE LEITURA E DESAFIOS DA TRADUÇÃO NA LITERATURA INFANTIL WIND, TONIA LEIGH	MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS (PUC GOIÁS)	2011
A IMAGEM ALIMENTAR E O ADVENTO DO MENOR NA LITERATURA INFANTIL: ESTRANHAMENTOS DE GIANNI RODARI BUNN, DANIELA.	DOUTORADO ACADÊMICO EM LITERATURA (UFSC)	2011
A LITERATURA INFANTIL DE ZIRALDO E ANA MARIA MACHADO:DA EXCLUSÃO À DESCOBERTA DA IDENTIDADE ' GONCALVES, CATARINA XAVIER	MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS.	2011
O RAP ECOA NA LITERATURA INFANTIL SILVA, EDNA ALENCAR DA	MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS (USP)	2011
INFÂNCIA E LITERATURA INFANTIL: O QUE PENSAM, DIZEM E FAZEM AS CRIANÇAS A PARTIR DA LEITURA DE HISTÓRIAS? A PRODUÇÃO DE CULTURAS INFANTIS NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL. ' SAMORI, DEBORA PERILLO	MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO (USP)	2011
LITERATURA INFANTIL: FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO EM TRÊS ESCOLAS DE PRIMAVERA DO LESTE-MT. FERNANDES, SILVIA CRISTINA	MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO (UFMT)	2011
CONCEPÇÕES DE RELAÇÃO SER HUMANO-NATUREZA NOS LIVROS DE LITERATURAINFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL DO PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA 2008 CARETTI, LUCIANA DA SILVA.	MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO (UFSCAR)	2011
A EDUCAÇÃO ESCOLAR E A PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO: A MEDIAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL" ABRANTES, ANGELO ANTONIO	DOUTORADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO (UNICAMP)	2011
FAZENDO ARTE NA LITERATURA: UM PANORAMA LÚDICO E ESTÉTICO DALITERATURA INFANTIL E JUVENIL BRASILEIRA VASQUES, CRISTINA MARIA.	DOUTORADO ACADÊMICO EM ESTUDOS LITERÁRIOS (UNESP)	2011
A IDEOLOGIA TRABALHISTA E NACIONALISTA PRESENTE NA LITERATURA INFANTILDO ESTADO NOVO: UMA ANÁLISE DO LIVRO OS GRANDES BENFEITORES DA HUMANIDADE	DOUTORADO EM ESTUDOS LITERÁRIOS (UNESP)	2011

SOMBRIO, RICARDO CIDADE		
ENTRE AS PROPOSIÇÕES TEÓRICAS E A PRÁTICA: O USO DA LITERATURAINFANTIL NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA SANTA OLIVEIRA, VIRGINIA DE SOUZA AVILA	MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO (UFMG)	2011
A LITERATURA INFANTIL COMO INSTRUMENTO DE DENÚNCIA DA DITADURA MILITAR MORAIS, JOSENILDO OLIVEIRA DE	MESTRADO ACADÊMICO EM LITERATURA (UEPB)	2011
CHAPEUZINHO VERMELHO E CAPERUCITA ROJA: UMA INVESTIGAÇÃO DE REESCRITAS COM BASE NA REPRESENTAÇÃO (VISUAL) DE ATORES SOCIAIS E NA REPRESENTAÇÃO DA AÇÃO SOCIAL ANDRADE, LETICIA TAITSON BUENO DE	DOUTORADO ACADÊMICO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS (UFMG)	2011
O LIVRO DE LITERATURA INFANTIL NO PRIMEIRO CICLO: UM ESTUDO SOBRE A MEDIAÇÃO ESCOLAR DA LITERATURA EM UM CONTEXTO SOCIOECONOMICAMENTE DESFAVORECIDO. ALMEIDA, ELIANA GUIMARAES.	MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO (UFMG)	2011
ORA FADA, ORA BRUXA: UM DIÁLOGO ENTRE CRIANÇAS HOSPITALIZADAS E A LITERATURA INFANTIL DE SYLVIA ORTHOF MOURA, GLAUCIA SILVA DE.	MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE (UNEB)	2012
O ENSINO DE CIÊNCIAS NA PRÉ-ESCOLA A PARTIR DA LITERATURA INFANTIL: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA ' KING, MARCIA MARIA	MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA (UTFPR)	2012
APROXIMAÇÃO ENTRE LITERATURA INFANTIL E ENSINO DE CIÊNCIAS: UM ESTUDO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS ANOS INICIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL PINTO, ANTONIA AURELIO	MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO (UNESP)	2012
HOMERO PARA CRIANÇAS: ADAPTAÇÕES DA ILÍADA E DA ODISSÉIA PARA ALITERATURA INFANTIL JUVENIL VALADAO, POLIANE VIEIRA NOGUEIRA	MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS E LINGUÍSTICA (UFG)	2012
FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA DA RACIONALIDADE COMUNICATIVA: POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO ENTRE LITERATURA INFANTIL E O ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA FAGUNDES, ANDREA VASSALLO	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO PARA CIÊNCIA (UNESP)	2012
DE COMO SE MATA A MORTE: DIÁLOGOS SOBRE A LITERATURA INFANTILBRASILEIRA MASSA, DANIEL SIMOES SANTOS	MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS (UFRJ)	2012
ECÍLIA MEIRELES E OS PROBLEMAS DA LITERATURA INFANTIL: UMA ABORDAGEM DISCURSIVA RAMANZINI, ISIS CRISTINA	MESTRADO ACADÊMICO EM LINGUÍSTICA APLICADA (PUC SP)	2012
A LITERATURA INFANTIL ALÉM DO LIVRO: AS CONTRIBUIÇÕES DO JORNAL PORTUGUÊS O SENHOR E DA REVISTA BRASILEIRA O TICO-TICO. CAVALARI, LIGIA REGINA MAXIMO.	DOUTORADO ACADÊMICO EM LETRAS (USP)	2012
SOBRE VOLTAS E ABANDONOS: LITERATURA INFANTIL/JUVENIL, REPRODUÇÃO E RENOVAÇÃO DE VALORES SOCIAIS ' ARALDO, ADRIANA FALCATO ALMEIDA.	MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS (USP)	2012

A LITERATURA INFANTIL E O AUTORITARISMO NO SÉCULO XX: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE RUTH ROCHA E JOSÉ CARDOSO PIRES MARIANO, JULIANA CAMARGO.	MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS (USP)	2012
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LITERÁRIO NO 2° ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: FUNÇÕES E USOS DA LITERATURA INFANTIL MARIANO, JULIANA CAMARGO	MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS (USP)	2012
LETRAMENTO LITERÁRIO: LER E ESCREVER LITERATURA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (UFPR)	2012
IDEOLOGIA, EDUCAÇÃO E LITERATURA: A INDÚSTRIA CULTURAL NA INTERFACE COM A FORMAÇÃO DA CRIANÇA SILVA, SIMEI ARAUJO	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (UFG)	2012
POÉTICAS VERBAIS E VISUAIS EM PETER PAN E WENDY: O ENCONTRO EMPÍRICO ENTRE LIVRO E LEITOR NA CULTURA DAS MÍDIAS MASTROBERTI, PAULA	DOUTORADO ACADÊMICO EM LETRAS (PUC RS)	2012
A POESIA INFANTIL BRASILEIRA: ORIGENS E CONSOLIDAÇÃO DO GÊNERO' FERREIRA, REGINA TEREZINHA DE OLIVEIRA.	MESTRADO EM LETRAS (CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE JUIZ DE FORA)	2013
A CRIANÇA NEGRA NA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA CONTEMPORANEA' VARGAS, VERA REGINA.	MESTRADO EM LETRAS (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA)	2013
ARTE LITERÁRIA EM DOIS RAMOS GRACILIÂNICOS: ADULTO E INFANTIL' FILHO, RICARDO DE MEDEIROS RAMOS.	MESTRADO EM LETRAS (EST.COMP. DE LITER. DE LÍNGUA PORTUGUESA) (USP)	2013
MAR ME QUER, DE MIA COUTO, ENTRE AS LITERATURAS DO INSÓLITO E JUVENIL' ALVES, NANCI DO CARMO.	MESTRADO EM LETRAS (UERJ)	2013
OLHAR INDÍGENA E OLHAR INDIGENISTA PARA A LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA: REPRESENTAÇÕES DA TEMÁTICA INDÍGENA POR CIÇA FITTIPALDI E DANIEL MUNDURUKU' MARTINS, ANDREA CASTELACI.	MESTRADO EM LETRAS (EST.COMP. DE LITER. DE LÍNGUA PORTUGUESA) (USP)	2013
ENTRECRUZANDO FRONTEIRAS: UMA ANÁLISE DISCURSIVA DA OBRA O POÇO DO VISCONDE' OLIVEIRA, PATRICIA GOMES DE.	MESTRADO EM LETRAS (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO)	2013
INFÂNCIA E LEITURA: A OBRA INFANTIL DE MONTEIRO LOBATO EM DIÁLOGO COM CRIANÇAS NA ESCOLA DA ATUALIDADE' TRAVASSOS, SONIA MARIA MILONE DE FREITAS.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFRJ)	2013
ENTRE LEÕES, COELHOS, TRANÇAS E GUERRAS: DILEMAS CONTEMPORÂNEOS NA LITERATURA INFANTIL ANGOLANA DE ONDJAKI' CHMIDT, ALINE VAN DER.	MESTRADO EM LITERATURA E CULTURA (UFBA)	2013
O MEDO DA SEMENTINHA, DE RUBEM ALVES: A PLURALIDADE NOS OLHARES LITERÁRIO E PSICANALÍTICO.' ERQUEIRA, ELISABETE COIMBRA.	MESTRADO EM LETRAS (CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE JUIZ DE FORA)	2013

A POESIA INFANTIL DE SÉRGIO CAPPARELLI: UM CAMINHO PARA A INFÂNCIA' KLAUCK, ANA PAULA.	DOUTORADO EM LINGÜÍSTICA E LETRAS (PUCRS)	2013
A LITERATURA INFANTIL E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL' SILVEIRA, VALDIRENE MARIA PIONER DA.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE)	2013
A LITERATURA INFANTIL E A FORMAÇÃO HUMANÍSTICA NO COTIDIANO DA SALA DE AULA' SILVA, VIVIANE SULPINO DA.	MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES (UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA)	2013
LITERATURA INFANTIL CONTEMPORÂNEA: ESPAÇO DE HIPERTEXTUALIDADE E FRUIÇÃO' MARTINS, ELAINE CRISTINA DA SILVA.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ)	2013
GÊNERO NA LITERATURA INFANTIL: A VALORIZAÇÃO DE ALTERNATIVAS COMO POSSIBILIDADE DA DESCONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS' OLIVEIRA, MARCIO DE.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ)	2013
LEITURA, LITERATURA INFANTIL E ESTRATÉGIAS DE LEITURA NOCONTEXTO ESCOLAR: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS' BATAUS, VANESSA.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO)	2013
POESIA INFANTIL E LITERATURA DE CORDEL: FORMA, SONORIDADE E TEMAS' LIMA, JOSEFINA FERREIRA GOMES DE.	MESTRADO EM LETRAS (FUESPI)	2014
LITERATURA INFANTIL NA PERSPECTIVA DOS ESTUDOS CULTURAIS: POR UMA INFÂNCIA PLURAL' PEREIRA, IVONETE SUELI SEGALA.	MESTRADO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM (UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA)	2014
ENTRE O UTILITÁRIO-PEDAGÓGICO E O POÉTICO-EMANCIPATÓRIO: O DIABO DOS IRMÃOS GRIMM E SUAS PROJEÇÕES SOBRE O LEITOR' PFUTZENREUTER, FILIPE MARCHIORO.	DOUTORADO EM LITERATURA (UFSC)	2014
ERA UMA VEZ NUM REINO GALAICO-PORTUGUÊS...: OS CONTOS DE FADAS NA LITERATURA INFANTOJUVENIL BRASILEIRA E GALEGA' SANTOS, GEOVANA GENTILI.	DOUTORADO EM LETRAS (UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO)	2014
A REPRESENTAÇÃO DA MENINA EM OU ISTO OU AQUILO, DE CECÍLIA MEIRELES' SALES, MARIA JOSE DA COSTA.	MESTRADO EM LETRAS (FUESPI)	2014
'QUASE' COMO ANTES: A (DES)CONSTRUÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES DE INFÂNCIA DA CLASSE TRABALHADORA NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL' TAVARES, FABIANA VALERIA DA SILVA.	DOUTORADO EM LETRAS (EST.COMP. DE LITER. DE LÍNGUA PORTUGUESA) (USP)	2014
REPRESENTAÇÕES DA TEMÁTICA AFRO-BRASILEIRA NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL: ENTRE A ESCOLARIZAÇÃO DA PRODUÇÃO LITERÁRIA E A ESTETIZAÇÃO DAS DEMANDAS ESCOLARES' SILVA, ROGERIO BERNARDO DA.	MESTRADO EM LETRAS (EST.COMP. DE LITER. DE LÍNGUA PORTUGUESA) (USP)	2014

A CONSTRUÇÃO DO PRAZER DO TEXTO EM A BOLSA AMARELA, DE LYGIA BOJUNGA NUNES' LIMA, CARMEN SILVIA ALMEIDA DE SOUZA.	MESTRADO EM LETRAS (CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE JUIZ DE FORA)	2014
DIÁLOGOS POSSÍVEIS ENTRE MARIA GABRIELA LLANSON E CLARICE LISPECTOR: MODOS DE (RE)PE(N)SAR O SER-CRIANÇA' LOPES, DANIELLE DE PAIVA PEREIRA.	DOUTORADO EM LETRAS (EST.COMP. DE LITER. DE LÍNGUA PORTUGUESA) (USP)	2014
O QUERER, O SENTIR E O PENSAR DE RUDOLF STEINER NA LITERATURA PARA CRIANÇAS E JOVENS: OS ATOS DA VONTADE' MUTARELLI, SANDRA REGINA.	DOUTORADO EM LETRAS (EST.COMP. DE LITER. DE LÍNGUA PORTUGUESA) (USP)	2014
DA LITERATURA INFANTIL DE ROY BEROCAY AOS QUADRINHOS DE DANIEL SOULIER: UMA TRADUÇÃO ALEGÓRICA DO URUGUAI PÓS-DITATORIAL' ARAUJO, SUELI FONTES DE.	MESTRADO EM LITERATURA E CULTURA (UFBA)	2014
RUPTURA E RENOVAÇÃO NO CONTO DE FADAS BRASILEIRO: EMÍLIA, CLARA LUZ E LEITOR EM PARCERIA LÚDICA' CUNHA, ELIETE APARECIDA DE PAULA.	MESTRADO EM LETRAS (CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE JUIZ DE FORA)	2014
LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A FORMAÇÃO DA CRIANÇA PEQUENA' VILHENA, RENATA DE ALMEIDA TORRES.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO)	2014
PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: COMO ELAS OCORREM EM TURMAS DE UMA UMEI EM BELO HORIZONTE' PEREIRA, FERNANDA ROHLFS.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFMG)	2014
RELEITURAS DE CHAPEUZINHO VERMELHO: ERA UMA VEZ... EM OUTRAS VOZES' PEREIRA, HISTAVINA DUARTE.	MESTRADO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM (UFG)	2014
DE PRIMEIRA HORA, NO CALOR DA HORA: A CRÍTICA BRASILEIRA DE LITERATURA INFANTIL NAS DÉCADAS DE 1970 E 1980' BRANCO, THATTY DE AGUIAR CASTELLO.	DOUTORADO EM LITERATURA, CULTURA E CONTEMPORANEIDADE (PUCRJ)	2014
LYGIA BOJUNGA ENTRE FIOS: A TESSITURA DO LEITOR IMPLÍCITO' QUADROS, DEISILY DE.	DOUTORADO EM LETRAS INSTITUIÇÃO DE ENSINO: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	2014
A CONSTITUIÇÃO DO JOGO DRAMÁTICO INFANTIL EM EU CHOVO, TU CHOVES, ELE CHOVE..., DE SYLVIA ORTHOF' LEMES, GLAUCIA DOS SANTOS.	MESTRADO EM LETRAS INSTITUIÇÃO DE ENSINO: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL,	2014
LUÍS CAMARGO E A LITERATURA INFANTIL NA COLEÇÃO MANECO CANECO TRÊS LAGOAS - MS 2014' OLIVEIRA, ANDREIA LEMOS DE.	MESTRADO EM LETRAS (UFMS)	2014
POR UMA ANTOLOGIA POÉTICA PIAUIENSE DE RECEPÇÃO INFANTIL E JUVENIL: REENDEREÇANDO TEXTOS PARA O LEITOR EM FORMAÇÃO' SANTOS, ANTONIA ELLEN ALVES DOS.	MESTRADO EM LETRAS (FUESPI)	2014
A LITERATURA INFANTIL COMO PRÁTICA DE	MESTRADO EM	2014

LETRAMENTO ATRAVÉS DA ORALIDADE' FARIAS, ANGELICA TORRES VILAR DE.	LINGÜÍSTICA (UFPB)	
O SAPO VIROU PRÍNCIPE: CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE A CLASSE AMPHIBIA A PARTIR DE CONTOS INFANTIS E SUA IMPORTÂNCIA NO ENSINO DE CIÊNCIAS.' NEVES, ISABELLA DE OLIVEIRA.	MESTRADO EM ENSINO EM BIOCIÊNCIAS E SAÚDE (FUNDACAO OSWALDO CRUZ)	2014
ENSINO DE LITERATURA INFANTIL E JUVENIL E DIVERSIDADE SEXUAL: PERSPECTIVAS E DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES NA CONTEMPORANEIDADE' JESUS, VANESSA RITA DE.	MESTRADO EM LETRAS:ENSINO DE LÍNGUA E LITERATURA (UFTO)	2014
LITERATURA E FORMAÇÃO HUMANA: NAS ENTRELINHAS DAS OBRAS INFANTIS DE CLARICE LISPECTOR MOSSORÓ/RN 2014' SOUZA, MIRIA HELEN FERREIRA DE.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFRN)	2014
RECONTOS DO PNBE 2012: EFETIVANDO A MEDIAÇÃO DE LEITURA.' SILVA, ELESA VANESSA KAISER DA.	MESTRADO EM LETRAS (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA)	2015
A MENINA NEGRA DIANTE DO ESPELHO' ALMEIDA, DALVA MARTINS DE.	MESTRADO EM LITERATURA (UNB)	2015
VERSOS QUE CONTAM E HISTÓRIAS QUE CANTAM: O IMAGINÁRIO MITOPOÉTICO NA OBRA DE GLÓRIA KIRINUS' LOPES, DAIANE.	MESTRADO EM LETRAS (UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL)	2015
A INFÂNCIA NOS ROMANCES AFRO-BRASILEIROS DE CONCEIÇÃO EVARISTO' OLIVEIRA, MARIA APARECIDA CRUZ DE.	MESTRADO EM LITERATURA (UNB)	2015
NARRATIVAS DE MORTE NA LITERATURA E NO CINEMA PARA CRIANÇAS: ANGELA LAGO E TIM BURTON' TRINDADE, MARCELITA NEGRAO.	MESTRADO EM LETRAS (EST.COMP. DE LITER. DE LÍNGUA PORTUGUESA) (USP)	2015
. "NARRATIVAS ORAIS, LITERATURA INFANTIL E JUVENIL E IDENTIDADE CULTURAL EM CABO VERDE"' SILVA, AVANI SOUZA	DOUTORADO EM LETRAS (EST.COMP. DE LITER. DE LÍNGUA PORTUGUESA) (USP)	2015
PALAVRAS ENTRELAÇADAS: EVIDÊNCIAS DE DISCURSO DE RESISTÊNCIA EM ALGUNS TEXTOS DA LITERATURA DE LÍNGUA PORTUGUESA DE UNIVERSO INFANTIL' DEVIDES, MICHELLE MITTELSTEDT.	MESTRADO EM LETRAS (UNIVERSIDADE DE MARÍLIA)	2015
PIXOTE, DO LIVRO AO FILME: UMA LEITURA DO ABANDONO NO COTIDIANO INFANTIL' SILVA, JOSE ROGERIO DA.	MESTRADO EM LETRAS (UNIVERSIDADE DE MARÍLIA)	2015
ARNALDO DE OLIVEIRA BARRETO E A BIBLIOTECA INFANTIL MELHORAMENTOS (1915-1925): HISTÓRIAS DE TERNURA PARA MÃOS PEQUENINAS' MAZIERO, MARIA DAS DORES SOARES.	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (UNICAMP)	2015
A IMAGINAÇÃO NA OBRA INFANTIL DE CLARICE LISPECTOR' OLIVEIRA, MARCELO MANHAES DE.	MESTRADO EM LETRAS: ESTUDOS LITERÁRIOS (UFJF)	2015
PRESENÇA DA INFÂNCIA NEGRA NOS LIVROS DE LITERATURA INFANTIL VEICULADOS NO PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA NA ESCOLA' MORENO, JENNY LORENA BOHORQUEZ.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFRG)	2015

A LITERATURA INFANTIL DE DANIIL KHARMS: TRADIÇÃO E MODERNIDADE' PAIXAO, BIANCA ALVES DA.	MESTRADO EM LITERATURA E CULTURA RUSSA (USP)	2015
AS NARRATIVAS DE LITERATURA INFANTIL DE ESCRITORAS DO OESTE DE SANTA CATARINA' HOME, CARLETE MARIA.	MESTRADO EM LETRAS (UNIV. REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES)	2015
LITERATURA INFANTIL: CONSTRUINDO SIGNIFICADOS E DESPERTANDO O IMAGINÁRIO' BATISTA, MARIA CARMEM SILVA.	MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (UFRN)	2015
PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA: UMA ANÁLISE SOBRE A UTILIZAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL NA PROMOÇÃO DO LETRAMENTO LITERÁRIO E NA FORMAÇÃO DO ALUNO LEITOR.' SILVA, GERLUCE LOURENCO DA.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFC)	2015
A LITERATURA INFANTIL E A PRECARIZAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM ESCOLAS DE HUMAITÁ/AM' BARROSO, FRANCISCA CHAGAS DA SILVA.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFAM)	2015
O PRESENTE DAS ESTRELAS: O ENCONTRO DA LITERATURA INFANTIL COM A ASTRONOMIA' SILVA, LIDIA ROGATTO E.	MESTRADO EM DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA E CULTURAL INSTITUIÇÃO DE ENSINO: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS,	2015
MONTEIRO LOBATO E O LEITOR INFANTO-JUVENIL: CONSENSOS,POLÊMICAS E SUGESTÕES' COSTA, FRANCISCO DAS CHAGAS SOUZA.	MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (UFCG)	2015
INTERCORRÊNCIAS NA CULTURA E NA IDENTIDADE SURDA COM O USO DA LITERATURA INFANTIL' BOLDO, JAQUELINE.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFSC)	2015
A LITERATURA INFANTIL NO ESPÍRITO SANTO NO SÉC. XXI E O DESVELAR DO AUTOR-DISTRIBUIDOR' PASSOS, IVANA ESTEVES	DOUTORADO EM LETRAS (UFES)	2015
LITERATURA INFANTO-JUVENIL: NARRATIVAS AFRO-BRASILEIRAS EM JOEL RUFINO DOS SANTOS E HELOISA PIRES LIMA' SILVA, ELISA RODRIGUES.	MESTRADO EM ESTUDOS ÉTNICOS E AFRICANOS (UFBA)	2015
TRILHA SONORA DE APLICATIVOS PARA CRIANÇAS E EDUCAÇÃO LITERÁRIA' MORAES, GISELLY LIMA DE.	DOUTORADO EM EDUCAÇÃO (UFBA)	2016
O MEDO E A MORTE NA LITERATURA INFANTIL E NA OBRA INÉDITA DE FEDERICO GARCIA LORCA' SILVA, CICERO MARCOS SANTOS DA.	MESTRADO EM ESTUDOS LITERÁRIOS (UFU)	2016
AS MULHERES DO CONTESTADO: UMA ABORDAGEM ATRAVÉS DA LITERATURA INFANTIL' FIN, KAROLINE.	MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA (UFSC)	2016
A SÍNCRESE INFANTIL E O TEXTO DE HORROR: UM ESTUDO MERLEAU-PONTYANO ACERCA DO CONTO “O CHAMADO DE CTHULHU” DE H. P. LOVECRAFT.' VIEIRA, PEDRO SILAS ROMAO.	MESTRADO EM LITERATURA (UFSC)	2016

A LITERATURA INFANTIL E O DISCURSO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL ESCOLARIZADA: LIÇÕES DE COMO CUIDAR DO PLANETA' MAGALHAES, CAMILA DA SILVA.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE)	2016
LITERATURA AFRO-BRASILEIRA:PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NO ENSINO FUNDAMENTAL' SOUZA, ANDRE LUIZ AMANCIO DE.	MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (UFMG)	2016
TRADIÇÃO POPULAR NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL: LEITURAS DO BUMBA-MEU-BOI MARANHENSE' CHAGAS, MIRIAN SANTOS.	MESTRADO EM LITERATURA E CRÍTICA LITERÁRIA (PUCSP)	2016
ENTRE A ESPERA E A JORNADA: AS REPRESENTAÇÕES DO FEMININO NA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA COMO METÁFORA SOCIAL' RAMOS, SAMIRA DOS SANTOS.	MESTRADO EM LETRAS (EST.COMP. DE LITER. DE LÍNGUA PORTUGUESA) (USP)	2016
INFÂNCIA E DRUMMOND: UMA LEITURA DAS OBRAS INFANTIS' DANTAS, RAFAELA SKARLATY LOCIO.	MESTRADO EM LETRAS (UFES)	2016
ERA UMA VEZ... BRANCA DE NEVE E A REPRESENTAÇÃO FEMININA NO CONTO CLÁSSICO E NO FILME ESPELHO, ESPELHO MEU' COSME, ANA LUISA FEIJO.	MESTRADO EM LETRAS (UFRG)	2016
O NARRADOR COMO MEDIADOR DE LEITURA EM ALICE'S ADVENTURES IN WONDERLAND E NA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA' RUSSEL, GISELE MAIA.	DOUTORADO EM LETRAS (UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE)	2016
POESIA INFANTIL E LEITURA COMPARTILHADA: UMA METODOLOGIA POSSÍVEL PARA A PERCEPÇÃO DO IDOSO EM SALA DE AULA' SILVA, JESSICA AMANDA DE SOUZA.	MESTRADO EM LINGUAGEM E ENSINO (UFCG)	2016
PARA ALÉM DA FRUIÇÃO: A LITERATURA INFANTIL COMO MEIO PARA A APRENDIZAGEM DE ESTRATÉGIAS DA AUTORREGULAÇÃO' SOUZA, ADRIANA BATISTA DE.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (PUCC)	2016
"O OLIMPO CONTINUA ENTRE NÓS": LITERATURA INFANTIL, MITOLOGIA E GLOBALIZAÇÃO NA SÉRIE PERCY JACKSON E OS OLIMPIANOS' JUNIOR, NILTON NOGUEIRA DA SILVA.	MESTRADO EM TEORIA LITERARIA E CRITICA DA CULTURA (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI)	2016
LEITURA LITERÁRIA E PROTAGONISMO NEGRO NA ESCOLA: PROBLEMATIZANDO OS CONFLITOS ÉTNICO-RACIAIS' SILVA, MEIRE HELEN FERREIRA.	MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA (UFG)	2016
LEITURAS DO LIVRO INFANTIL ILUSTRADO A MEDIAÇÃO INERENTE A LIVROS PREMIADOS PELA FNLIJ NA CATEGORIA CRIANÇA' ALMEIDA, TATYANE DE ANDRADE.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UFMG)	2016
LITERATURA INFANTIL: O QUE AS CRIANÇAS TEM A DIZER A PARTIR DAS LEITURAS DE HISTÓRIAS?' BRITO, LARISSA ELIZABETH DE BARROS.	MESTRADO EM EDUCAÇÃO (PUCC)	2016
AS RAIZES DA POESIA INFANTIL DE ZALINA ROLIM EM LIVRO DAS CRIANCAS' OLIVEIRA, VALNIKSON VIANA DE.	MESTRADO EM LETRAS (UFPB)	2017
O MITO E O MARAVILHOSO NA LITERATURA INFANTIL DE ALINA PAIM	MESTRADO ACADÊMICO EM LETRAS	2017

SANTOS, ALINE SUELEN.	(UFS)	
O IMAGINÁRIO NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL E A FORMAÇÃO DO LEITOR: UM ESTUDO DO SIMBOLISMO NA OBRA DE ANA MARIA MACHADO NUNES, MARIA CLEA	MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO (UFMA)	2017
DOS PÉS À CABEÇA: MODA E MODOS EM SAPATO DE SALTO DE LYGIA BOJUNGA' ; APOLINARIO, DANIELLE DA SILVA	MESTRADO EM LETRAS (UFES)	2017
A REPRODUÇÃO DAS DESIGUALDADES DE GÊNERO NOS CONTOS DE FADAS/MARAVILHOSOS COMO MARCAS CIRCUNSCRITAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL'; ASSIS, CRISTIANE DA SILVA DE	MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO SEXUAL (UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/ARARAQUARA)	2017
AS RAIZES DA POESIA INFANTIL DE ZALINA ROLIM EM LIVRO DAS CRIANCAS' ; OLIVEIRA, VALNIKSON VIANA DE	MESTRADO EM LETRAS (UFPB)	2017
DONA BENTA: MEDIADORA DE LEITURA EM DOM QUIXOTE DAS CRIANÇAS E GEOGRAFIA DE DONA BENTA, DE MONTEIRO LOBATO; ROMANO, PATRICIA APARECIDA BERALDO	DOUTORADO EM LETRAS (MACKENZIE)	2017
TOTAL DE TESES E DISSERTAÇÕES: 207		