



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Gabrielle Carla Mondêgo Pacheco

**Os deveres do pequeno cidadão em Alma Infantil: versos para uso das  
escolas (1912)**

Rio de Janeiro

2015

Gabrielle Carla Mondêgo Pacheco

**Os deveres do pequeno cidadão em Alma Infantil: versos para uso das escolas (1912)**

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

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Márcia Cabral da Silva

Rio de Janeiro

2015

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

P116 Pacheco, Gabrielle Carla Mondêgo.  
Os deveres do pequeno cidadão em Alma Infantil: versos para uso das escolas  
(1912) / Gabrielle Carla Mondêgo Pacheco. – 2015.  
141 f.

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

1. Educação – Teses. 2. Livros didáticos– Teses. 3. Crianças - Livros e  
leitura – Teses. I. Silva, Márcia Cabral da. II. Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

es

CDU 37.671.1(81)

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

---

Assinatura

---

Data

Gabrielle Carla Mondêgo Pacheco

**Os deveres do pequeno cidadão em Alma Infantil: versos para uso das escolas (1912)**

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

Aprovada em 14 de outubro de 2015.

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Márcia Cabral da Silva (Orientadora)  
Faculdade de Educação - UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Chrystina Venancio Mignot  
Faculdade de Educação - UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Estela Natalina Mantovani Bertoletti  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Heloísa Helena Meirelles dos Santos  
Faculdade de Educação - UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Nailda Marinho da Costa  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2015

## **DEDICATÓRIA**

À Laura e Isabella, minhas crianças, em quem deposito todo o amor do mundo.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro plano, agradeço a Deus, pelo dom da vida e por me usar como instrumento de fé. Por estar sempre ao meu lado e me ter concedido o direito de estar concluindo este projeto, por me amparar nas horas difíceis e por orientar minha vida, em todos os sentidos.

Às minhas filhas, Laura e Isabella, as mais compreensivas das crianças, que passaram noites e mais noites sem a mamãe por perto. Amo vocês imensamente.

Aos meus queridos avós, Lydia e Pedro, por quem eu tenho certeza estar protegida.

Ao meu marido, Leandro, meu parceiro da vida, que soube estar ao meu lado nas noites em que precisei escrever e me acudiu quando me desesperei.

À minha mãezinha, Angélica, fonte de inspiração e pessoa extraordinária, que nunca me deixou abater, mesmo diante de todas as dificuldades e esteve sempre junto a mim.

Ao meu pai, Carlos, incentivador da minha vida acadêmica, de quem sempre recebi suporte para concluir meus projetos.

Ao meu irmão, Lucas, meu melhor e mais fiel amigo, por cuidar tantas vezes da minha filha para que eu pudesse estudar.

À minha madrinha, Glória, minha orientadora da vida, grande amiga e eterna dinda.

À Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), e a toda comunidade acadêmica, que desde que ingressei na graduação em Letras, no ano de 2007, representou muito para mim.

Aos coordenadores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PROPED), a quem sou extremamente grata por atenderem à minha solicitação de extensão de prazo.

A toda a equipe de Língua Inglesa do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (CAp - UERJ), em especial a Andreia Ribeiro, eterna professora, com quem tive a satisfação de trabalhar durante o ano letivo de 2014 e agradeço por ter me instigado a crescer academicamente.

À minha querida orientadora, Márcia Cabral da Silva, pessoa de grandes expoentes, sabedoria e humildade, que foi muito paciente comigo e solidária às exigências que a maternidade me impôs.

À Prof.<sup>a</sup> Estela Natalina Mantovani Bertoletti, minha arguidora quando no projeto de qualificação e professora na disciplina *Tópicos Especiais: História do Livro e da Leitura para a criança*, com quem aprofundei meus estudos em Literatura infantil e de quem me tornei fã.

Aos funcionários do Centro de Referência em Educação (CRE) Mario Covas, em especial ao funcionário Felipe Sanches, pesquisador na fundação que muito me auxiliou com impecável prontidão.

Aos funcionários do Arquivo Público de São Paulo, em especial ao Sr. Aparecido, historiador do Arquivo, com quem me correspondi via email e por quem fui muito bem recebida quando estive no espaço público.

Aos meus amigos de curso, Aline Santos Costa, Aline Tasmerão Carla Bispo, Cintia Almeida, Mariana Elena Pinheiro, Jéssica Santos, Jonathan Pereira, Michelle Carvalho, Patrícia Viana, grupo com o qual tive a sorte de partilhar diversas discussões que certamente contribuíram para a elaboração deste trabalho.

À Alice Pereira, que muito me ajudou na composição do plano de trabalho para o ingresso no curso de Mestrado, orientando e revisando meus escritos.

Ao meu primo, Thiago Mondêgo, mestre em História, que prontamente me atendeu quando solicitei companhia na viagem para São Paulo.

Aos amigos que fiz ao longo da minha formação e que decerto contribuíram para a minha disciplina e foco nos estudos: Beatriz Nogueira, Bruna Rangel, Márcio Adelino, Martha Couto e Nathália Rezende.

A Celeste Couto, pela correção e revisão deste trabalho.

Ler um bom livro, lê-lo com amor e compreensão, é das mais prestimosas ocupações que possamos despende o nosso tempo, e é dos mais honestos e legítimos prazeres que possam alegrar-nos a alma e alentar-nos no trabalho e no estudo.

*Candido de Figueiredo*



## RESUMO

PACHECO, Gabrielle Carla Mondêgo. *Os deveres do pequeno cidadão em Alma Infantil: versos para uso das escolas* (1912). 2015. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

Nesta pesquisa, elegemos *Alma Infantil* (1912) como fonte e objeto de estudo: obra escrita pela poetisa Francisca Júlia da Silva em parceria com seu irmão, o também poeta Júlio César da Silva. A pesquisa busca evocar o cenário literário escolar do entresséculos (XIX-XX) e do início do século XX, em suas particularidades, coordenando o projeto político e pedagógico que conformava as escolas no período com os temas, autores e textos que circulavam nas salas de aula, sobretudo no estado de São Paulo, onde se verifica, no período, a maior incidência de planos e ações pedagógicas. Temos por finalidade exprimir as relações entre *Alma Infantil* e alguns projetos de nação propostos pelo governo na Primeira República (1889-1930). *Alma Infantil*, publicado pela Livraria Editora Magalhães no início do século XX é livro para uso escolar, mais especificamente, livro de leitura suplementar. Este material, assim como muitos outros, estava comprometido com a moral e a ordem cívica dos primeiros anos do novo regime, com a exaltação à natureza, aos animais e às riquezas naturais do país, conforme a análise dos poemas indica. O livro dos irmãos Silva, em seus 48 poemas e quatro hinos, apresenta linguagem acessível e adaptada à leitura da criança, de fácil compreensão, conformados por um conceito de moral notoriamente verificado. Em grande parcela dos poemas, encontramos referências a uma linguagem leve, descompromissada com a rigidez e culto à forma diferentemente da que o exaltava. Outrossim, a presença dos hinos em *Alma Infantil* demarca ainda mais esta unidade patriótica a que o Brasil se propunha compor no entresséculos. Os temas dos hinos – estudo, escola, trabalho, pátria - alinham os ideais republicanos de ordem, trabalho e progresso que vigorava no Brasil naquele momento. Sendo assim, através da pesquisa histórica que resultou neste texto, podemos afirmar por meio de análise textual e documental que *Alma Infantil* é obra confeccionada para uso escolar, como sua própria capa o diz, e mais, é uma legítima amostra do maquinário político – educacional dos primeiros anos do regime republicano neste país.

Palavras-chave: *Alma Infantil* (1912). Francisca Júlia. Júlio César da Silva. Livro escolar. Livro de leitura suplementar.

## ABSTRACT

PACHECO, Gabrielle Carla Mondêgo. *The duties of the little citizen in Alma Infantil: versos para uso das escolas* (1912). 2015. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

In this research, *Alma Infantil* (1912) was selected as source and subject matter: this book was written by the poet Francisca Júlia and her brother, who was also a poet, Júlio César da Silva. The research aims to evoke the school literary scenery, considering the end of the nineteenth and the beginning of the 20th centuries, and also their particularities, coordinating the pedagogical and political project which oriented schools during the period with the themes, authors and texts in the classrooms, specially in São Paulo, where there are the largest occurrences of pedagogical plans and actions. Our goal is to express the relations between *Alma Infantil* and some nation projects proposed by the government during the First Republic in Brazil (1889-1930). *Alma Infantil*, published by Livraria Editora Magalhães in the beginning of the 20<sup>th</sup> century, is a scholar book, more specifically, a complementary reading book. This material, along with its contemporaries, was also committed to moral and civic order from the first years of the new regime, dedicating its content with the glorification of animals and natural assets, as the poems analysis indicate. The Silva's brothers book, in its 48 poems and 4 hymns, presents accessible and suitable language for children, one of easy comprehension, in accordance to the moral concept notoriously verified. In the major part of the poems there are references to a soft language, unconcerned with the hardness and "art for art's sake" feature, different from the literary school which the book is considered to be. Moreover, the hymns in *Alma Infantil* emphasize even more this patriotic unity which Brazil proposed itself to perform in the end of the nineteenth and the beginning of the 20<sup>th</sup> centuries. Their themes – the study, the school, the labor and the homeland – bring into line the concepts of order, labor and progress, prevailed in Brazil in that moment. Therefore, throughout historical research from which this text is the result, we may affirm through textual and documentary analyses that *Alma Infantil* is a material designed for scholar use, as its cover mentions, and beyond that, it is a legitimate sample of the political and educational structure of the First Republic first years.

Keywords: *Alma Infantil* (1912). Francisca Júlia. Júlio César da Silva. School book. Complementary reading book.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 -	Nomenclaturas do livro escolar .....	23
Quadro 2 -	Produção Bibliográfica de Francisca Júlia da Silva .....	49
Quadro 3 -	Produção bibliográfica de Júlio César da Silva .....	52
Quadro 4 -	Comparativo entre as propostas de Leôncio de Carvalho e Rui Barbosa	61
Quadro 5 -	Escola Normal de São Paulo na década de 1840 .....	69
Figura 1 -	Escola Normal da Praça ou Escola Normal Caetano de Campos na década de 1890 .....	70
Quadro 6 -	Escola Preliminar .....	70
Quadro 7 -	Escola Complementar .....	71
Quadro 8 -	Comparativo do currículo da Escola Normal .....	72
Quadro 9 -	Presidentes do Estado de São Paulo .....	75
Quadro 10 -	Fases da <i>Revista de Ensino</i> .....	76
Quadro 11 -	Instrução Pública de São Paulo na Primeira República .....	78
Quadro 12 -	Relação de livros didáticos na CRE Mario Covas .....	86
Quadro 13 -	Publicações da Livraria Francisco Alves (1860 – 1950) .....	86
Quadro 14 -	Os poemas de <i>Alma Infantil</i> (1912) .....	98
Figura 2 -	Páginas de <i>Alma Infantil</i> – posição da seção <i>Hinos</i> .....	99
Quadro 15 -	Categorias de análise de <i>Alma Infantil</i> .....	100
Quadro 16 -	Temáticas em <i>Vícios e Virtudes</i> .....	108

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
1	<b>ALMA INFANTIL (1912) – UM LIVRO ESCOLAR</b> .....	19
1.1	<b>O livro escolar: o que constituía este material?</b> .....	19
1.1.1	<u>Primeiros momentos</u> .....	19
1.1.2	<u>Livro escolar</u> .....	23
1.2	<b>Visita à historiografia da Literatura Infantil – um breve evocativo (séc XIX – XX)</b> .....	28
1.2.1	<u>Primeiro momento: escritos literários de uso infantil</u> .....	28
1.2.2	<u>O século XIX: alvorecer de um novo gênero</u> .....	33
1.3	<b>Os autores de <i>Alma Infantil</i></b> .....	36
1.3.1	<u>Francisca Júlia da Silva (1871-1920)</u> .....	36
1.3.1.1	Escritos biográficos .....	36
1.3.1.2	A atuação de Francisca Júlia na e para a educação .....	42
1.3.1.3	A leitura e a escrita femininas contemporâneas de Francisca Júlia .....	45
1.3.1.4	Produção escrita de Francisca Júlia da Silva .....	48
1.3.2	<u>Júlio César da Silva (1874-1936)</u> .....	49
1.3.2.1	Escritos biográficos .....	49
1.3.2.2	Produção escrita de Júlio César da Silva .....	52
1.4	<b>A edição de <i>Alma Infantil</i></b> .....	52
2	<b>EDUCAR PARA CIVILIZAR</b> .....	56
2.1	<b>O sistema nacional de ensino da Primeira República no Brasil: o engenhoso artífice e seus agentes</b> .....	56
2.1.1	<u>O intelectual Rui Barbosa</u> .....	57
2.1.2	<u>O educador Lourenço Filho</u> .....	63
2.2	<b>São Paulo: o palco da efervescência pedagógica</b> .....	67
2.2.1	<u>A Escola Normal de São Paulo e a reforma no final do século XIX</u> .....	67
2.2.2	<u>Os Grupos Escolares</u> .....	72
2.3	<b>Livro infantil: sucesso no mercado editorial</b> .....	78
2.3.1	<u>Uma justificativa à escolha: nomes que assinaram a autoria dos livros de uso escolar</u> .....	80

2.3.2	<u>Editores do livro infantil</u> .....	84
3	<b>A CRIANÇA EM ALMA INFANTIL (1912)</b> .....	88
3.1	<b>O Parnasianismo de <i>Alma Infantil</i></b> .....	88
3.1.1	<u>Por que a poesia na escola?</u> .....	88
3.1.2	<u>O parnasianismo no Brasil</u> .....	91
3.2	<b>Concepções de criança, infantil e escolar: a quem se destinavam os livros escolares na Primeira República?</b> .....	94
3.3	<b>Investigando poemas em <i>Alma Infantil</i></b> .....	96
3.3.1	<u>Animais e Natureza</u> .....	100
3.3.2	<u>Escola (e o cotidiano escolar)</u> .....	102
3.3.3	<u>Vícios e Virtudes</u> .....	107
3.3.4	<u>Objetos</u> .....	114
3.3.5	<u>Religião e outros temas</u> .....	121
3.4	<b>Os hinos em <i>Alma Infantil</i>: os deveres do pequeno cidadão</b> .....	122
3.4.1	<u><i>Hino ao Estudo</i> (p. 163-165)</u> .....	124
3.4.2	<u><i>Hino à escola</i> (p.166-168)</u> .....	125
3.4.3	<u><i>Hino ao Trabalho</i> ( p.169-171)</u> .....	125
3.4.4	<u><i>Hino à Pátria</i> (p.172-174)</u> .....	127
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	129
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	132
	<b>FONTES DOCUMENTAIS</b> .....	141

## INTRODUÇÃO



A foto é capa da primeira edição de *Alma Infantil* (1912) e devem-se os créditos ao Acervo Histórico da Escola Caetano de Campos, Centro de Referência em Educação Mario Covas, Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores, Secretaria do Estado da Educação de São Paulo.

O projeto de pesquisa a que me dedico desde abril do ano de 2013 faz referência à obra de Francisca Júlia da Silva e Júlio César da Silva, publicação de 1912, *Alma Infantil*. O intuito desta pesquisa é associar o livro às demandas exigidas no campo educacional durante

os primeiros anos do regime republicano, considerando o período de 1889 – 1920, data da morte de Francisca Júlia e também início de vastas campanhas de reforma no ensino no país, a fim de legitimá-lo como relevante exemplar em sua categoria, que consideramos, aqui, como livro escolar de leitura suplementar para o ensino nas escolas primárias.

Nascida em 1871 no município de El Dourado, no interior de São Paulo, Francisca Júlia da Silva foi poetisa, escritora, professora e ensaísta. Filha de uma professora primária e um advogado, passou a primeira infância ao lado do irmão, Júlio César, em sua cidade natal, até que a família se mudasse para a capital, local onde a poetisa vivera até sua morte. Fez carreira na poesia, a despeito da celebridade de muitos outros homens das letras no Brasil do entresséculos. Sua atuação em periódicos da época é também lembrada. Junto a *Revista Feminina*, por exemplo, publicou seus poemas, dedicou seu tempo às causas do feminismo possível à época, que, aos poucos, iria tomando forma no cenário brasileiro. A *Revista Feminina* (1ª edição em 1914) oferecia a chamada “boa literatura” das mulheres, apresentando conteúdos devidos às mulheres, o que inclui conselhos e instruções para o zelo do lar e manutenção da moral e dos bons costumes. Embora fosse um espaço público, uma porta aberta para a mulher letrada, não era a intenção da revista, todavia, “perturbar a imaginação das fiéis leitoras” (HELLER, 2006, p. 93).

A particularidade da poetisa, percebemos, consistia no fato de Francisca Júlia seguir carreira junto ao Parnasianismo, escola literária do final do século XIX, que tinha em Alberto de Oliveira, Olavo Bilac e Raimundo Correia os ilustres nomes.

Aclamada por Olavo Bilac, Coelho Neto, Vicente de Carvalho e até mesmo Machado de Assis, [...] Francisca Júlia colheu os frutos do seu talento. No universo essencialmente masculino da Belle Epoque, a poetisa angariou admiradores entusiasmados e reconhecimento literário, chegando a ser incluída entre os mestres da tríade formada por Alberto de Oliveira, Raimundo Correia e Olavo Bilac (CAMARGOS, 2007, p. 17).

*Alma Infantil*, produzido em parceria com o irmão, Júlio César, foi o segundo livro infantil da poetisa. Em 1899, *Livro da Infância*<sup>1</sup> é publicado e disseminado nas escolas do estado de São Paulo nos anos que seguem. Júlio César, também poeta, embora menos visível no cenário literário que a irmã, teve carreira proeminente na poesia. Nasceu em 1874 e, ao longo dos seus 62 anos de vida – 13 a mais que a irmã – o poeta, que era também servidor do

---

<sup>1</sup> A este trabalho não é relevante a análise material ou conteudista de *Livro da Infância*, por conta da diferença entre a sua publicação e nosso objeto de pesquisa, *Alma Infantil*, que somam mais de 10 anos. Acreditamos que obras dos anos iniciais dos 1900 são mais passíveis de comparações, quando feitas ao longo deste trabalho.

município de São Paulo, apresentou vasta atividade jornalística, tendo exercido cargos de confiança em periódicos e ainda em editoras, a exemplo da Monteiro Lobato & Cia, dono por quem tinha amizade.

A fim de compreender o momento histórico que o Brasil passava, diversos foram os debates no grupo de pesquisa acerca do campo da História da Educação, em meio a movimentos de permanência e rupturas. Através das disciplinas cursadas, pude estar em contato com a cultura da escola, com teóricos da educação, com escritos biográficos, com periódicos que apresentavam viés educacional, com o desenvolvimento da escola nas Américas, como um todo, e, caro a esta pesquisa, com a história do livro infantil, disciplina sobre a qual me debrucei para a escolha da metodologia segundo a que desenvolvi minha pesquisa e resultou neste trabalho.

Buscando a contextualização histórica do meu objeto de pesquisa, julguei necessário a visita à historiografia do livro infantil, isto é, da literatura infantil – que naquele momento ainda não detinha esta nomenclatura<sup>2</sup> – considerando *Alma Infantil* como material produzido para uso infantil, como a literatura infantil pressupõe. Os primórdios desse gênero literário no Brasil, no século XIX, foram motivados pela implementação de normas escolares específicas, aliadas a um lucrativo crescimento do mercado editorial que confeccionava o livro escolar. Produzidos em série, estes livros que circulavam nas escolas eram certeza de venda nas livrarias e editoras, tendo, em muitos casos, o governo do estado (neste trabalho, São Paulo) encomendado em larga escala obras para uso nas salas de aula paulistas da Primeira República.

Com base em Mortatti (2001), elegi como metodologia a *configuração textual*, que abrange os aspectos constitutivos da obra, analisando *Alma Infantil* nas perspectivas textuais de superfície, bem como de conteúdo, atentando para um olhar distante da admiração e paixão pela obra. Assim, elenquei as questões discutidas nesta pesquisa ao texto, sobre o texto e sobre os seus autores. Parti do princípio ideal do texto como ponto de partida e, utilizando as perguntas sugeridas por Mortatti (2001), delinee o seguinte circuito para a pesquisa: o quê? Livro escolar; como? Através da efervescência pedagógica dos primeiros anos do novo regime; quem? Francisca Júlia e Júlio César da Silva; de onde? São Paulo; por quê? Parte do projeto político-pedagógico; para quê? Civilizar as crianças; para quem? Alunos do ensino

---

<sup>2</sup> Apenas na década de 1970 que o termo Literatura Infantil passa a designar os livros de uso infantil e a mesma se torna, gradativamente, problematização nas pesquisas que envolvem o estudo da infância e da escola. Para Mortatti (2001), apenas na segunda metade do século XX observamos a literatura infantil como campo de conhecimento específico. Vale ressaltar que Arroyo, pesquisador do campo, foi pioneiro na elaboração de material destinado a estudo deste gênero, em 1968.



primário de São Paulo; quando? Em 1912. Baseada neste circuito que construí este trabalho, aprofundando, em cada um dos três capítulos, estas perguntas que orientam a pesquisa.

Para além de vasta pesquisa bibliográfica durante os dois últimos anos, visitei a cidade de São Paulo, em busca de dois acervos, extremamente caros ao desenvolvimento da pesquisa: o Centro de Referência em Educação Mário Covas (CRE) e o Arquivo Público do Estado de São Paulo, ambos localizados em bairros centrais da capital paulista.

O CRE Mario Covas, criado em 2002 pela Secretaria do Estado de São Paulo, abriga vasto acervo relacionado à educação, especialmente no que tange à educação paulista. Lá, tive a oportunidade de manusear uma das duas cópias presentes em acervos de *Alma Infantil* e também me foi concedida a chance de verificar as edições da *Revista de Ensino* dos anos de 1911, 1912 e 1913. Nesta pesquisa, foi imprescindível lidar com a materialidade de *Alma Infantil*, não apenas por sua concretude, mas também por ter a chance de observar certos traços imperceptíveis a tela do computador (a obra encontra-se disponível em sua versão integral no site da *Biblioteca Brasileira USP*, local onde se encontra, obviamente, a outra cópia do material).

O Arquivo Público do Estado de São Paulo, criado originalmente no final do século XIX, em 1892, é detentor de um rico acervo documental, composto por documentos, cartas, periódicos, imagens, etc. Nesta visita, estive em contato com os relatórios da secretaria do interior dos anos de 1912, 1916 e 1917. Ademais, pude observar o *Anuario do Ensino* do ano de 1913. Estes documentos foram de imensa importância para este trabalho, visto que pude, através destas fontes, não apenas observar aspectos referentes ao ensino paulista nos 1900, mas pude constatar a presença de *Alma Infantil* neste cenário, por meio das listagens de compra do secretário do interior.

Outrossim, as consultas constantes a *Biblioteca Nacional Digital* se tornaram aliadas na composição de teorias e levantamento de hipóteses acerca dos temas que circunscrevem este trabalho. Igualmente, o acervo histórico do jornal *O Estado de São Paulo*, disponível *online*, foi de grande utilidade quando no trato às leis, às normas, aos decretos e o próprio projeto educacional, vigentes no recorte temporal a que este trabalho se remete.

O objetivo principal desta pesquisa é analisar *Alma Infantil*, buscando exprimir as relações entre sua forma e conteúdo aos movimentos educacionais ocorridos nos primeiros anos do regime republicano, sobretudo no que diz respeito ao estado de São Paulo. Do ponto de vista dos objetivos específicos, entende-se ser relevante à concepção de *Alma Infantil* como uma possível obra representativa de seu tempo político e pedagógico: 1- as biografias de seus autores; 2 – entender o que significava, naquele momento, editar um livro para uso

infantil, e mais, buscar dados sobre a editora de *Alma Infantil*; 3 – estabelecer o cenário político, pedagógico e educacional do Brasil nos primeiros anos do regime republicano, em especial o estado de São Paulo, local onde encontramos a maior incidência de planos e ações pedagógicas, e buscando os agentes sociais que outrem contribuíram para emergir um projeto de nação através da escola.

No primeiro capítulo desta dissertação, intitulado *Alma Infantil (1912) – um livro escolar*, o intuito é a apresentação da obra como pertencente à categoria livro escolar. Para tal, alio-me aos teóricos que discorreram sobre o tema, tais quais Alain Choppin, Patrícia Hansen, Bárbara Kinkle, entre outros. Estabelecer a distinção entre livro e manual escolar é de suma importância, para que se possa compreender a que esfera o objeto de pesquisa pertence. Norteia-nos o fato de que *Alma Infantil* seja obra mencionada no século XX, quando lidamos com a historiografia da Literatura Infantil, porém esquecida, quando pensamos nos contemporâneos de Francisca Júlia. De acordo com as informações extraídas do site do Centro de Referência em Educação (CRE) Mario Covas, *Alma Infantil* é encontrado ao lado de *Contos Infantis* (Adelina Lopes Vieira e Julia Lopes de Almeida, 1927), *Poesias Infantis* (Olavo Bilac, 1927) e *Através do Brasil* (Olavo Bilac e Manoel Bonfim, 1910), entre outros, inserido na categoria livros escolares.

Além disso, é neste momento inicial que as biografias, bem como as bibliografias sobre os dois autores do livro em questão são apresentadas, com fins de estabelecer as redes de sociabilidade a que ambos pertenciam e sua formação. Para a composição da biografia de Francisca Júlia, baseio-me nos estudos de Márcia Camargos, Péricles Eugênio da Silva Ramos e Andrade Muricy. Estes três autores desenvolveram estudos sobre a poetisa no seu pós-mortis e seus trabalhos são referência quando pensamos em Francisca Júlia. Em relação ao poeta Júlio César da Silva, não foram encontrados muitos estudos e, por esta razão, sua biografia foi delineada com base no trabalho de Samantha Rosa Maia. Ainda neste capítulo, a editora de *Alma Infantil* é tema, com fins de entendermos ao longo deste trabalho o alcance da obra no circuito escolar.

Em **Educar para civilizar**, segundo capítulo desta dissertação, estão expostos os projetos de nação através do ensino nas escolas públicas paulistas. Por intermédio de estudos desenvolvidos a respeito do intelectual Rui Barbosa e do educador Lourenço Filho, busquei captar elementos relacionados ao projeto de instrução pública que vigorava nos primeiros anos do regime republicano, visto que se tratava de uma tentativa de elevar o Brasil à condição uma das grandes nações do mundo, conforme pontua Jorge Nagle (2001):

(...) aparecimento de inusitado entusiasmo pela escolarização e de marcante otimismo pedagógico: de um lado, existe a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional, e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo; (...) a possibilidade de reformar a sociedade pela reforma do homem, para que a escolarização tem um papel insubstituível, pois é interpretada como o mais decisivo instrumento de aceleração histórica. (NAGLE, 2001, p.134)

Visitarei a historiografia da educação do estado de São Paulo, local eleito como principal difusor de ideias e ações pedagógicas, por sua constância em movimentos de reforma pedagógica. Por fim, neste capítulo, abordarei a questão do mercado editorial do livro infantil, cuja lucratividade atrai editoras e autores na busca pelo padrão de livro didático a ser produzido, em conformidade com os preceitos básicos eleitos pela comissão do ensino.

No terceiro e último capítulo que compõe esta pesquisa, **A criança em Alma Infantil** (1912), dedico-me a compreender o que era ser criança naquele momento segundo a historiografia da infância, e baseio meus preceitos nas leituras de Philippe Ariès (1981), Mary Del Priore (2004), para citar alguns. A intenção é que, neste momento inicial do capítulo, possa desenhar uma silhueta do público leitor de *Alma Infantil*. Além disso, o Parnasianismo, como escola literária a que Francisca Júlia pertence, é também tratado, especialmente sua incidência no Brasil. Empenho-me, neste momento final da dissertação, na análise do conteúdo de *Alma Infantil*, procurando encontrar, em seus versos, aspectos figurativos do projeto cívico pedagógico que conformava o Brasil na Primeira República. Para tal, este trabalho propõe algumas categorias de análise relacionada aos 48 poemas e quatro hinos que integram a obra. Ademais, utilizo outro material, igualmente representativo de seu tempo, de autoria de Olavo Bilac, na tentativa de consolidar as imagens de que o objeto de pesquisa trata.

Esta pesquisa, ao abordar um objeto afeito à Literatura Infantil, é relevante em seu campo histórico e cultural, visto que estamos lidando com estudos acerca de um gênero literário (o infantil) recém-legitimado e incluído na historiografia do livro no Brasil, tendo seu primeiro estudo analítico publicado na segunda metade do século XX (*Literatura Infantil Brasileira*, em 1968). Além do mais, diferentemente de Olavo Bilac, autor de grande prestígio e considerado por Lajolo (1982) como o “fazedor de livros escolares”, os estudos que têm como objeto Francisca Júlia e Júlio César da Silva são bastante escassos, alguns deles com publicação em 2013, ano em que iniciei a pesquisa. Este fato, ao contrário do que alguns podem pensar, é motivador e propulsor desse trabalho, já que os autores, bem como

Olavo Bilac, Júlia Lopes de Almeida, Viriato Corrêa, Tales de Andrade, etc, são legítimos autores do livro infantil brasileiro e, por este motivo, devem ser estudados.

Por último, ressaltamos que esta investigação se insere no âmbito do grupo de pesquisa *Infância, juventude, leitura, escrita e educação*, sob orientação da Prof. Dra. Márcia Cabral da Silva. O grupo conta com bolsistas de iniciação científica, mestrados, doutorandos e pós-doutorandos. Ademais, observamos que a pesquisa em tela pôde se beneficiar da produção acadêmica desenvolvida pelo grupo.

## 1 *ALMA INFANTIL* (1912) – UM LIVRO ESCOLAR

Neste capítulo, procuraremos apresentar a obra contemplada como objeto desta pesquisa, *Alma Infantil* (1912), considerando sua confecção e elementos relativos à sua produção e publicação, a fim de que possamos estabelecer um panorama que possibilite a percepção desta obra como representativa de seu tempo. E mais, representativa de seu contexto histórico e pedagógico.

Para tal, acompanharemos, neste primeiro momento da pesquisa, os estudos relativos aos autores da obra, Francisca Júlia da Silva (1871 – 1920) e Júlio César da Silva (1874 – 1936), desenhando suas biografias bem como suas produções bibliográficas, além de problematizarmos questões relacionadas ao livro escolar, tal como sua publicação, em especial, *Alma Infantil*, pela Editora Livraria Magalhães.

### 1.1 O livro escolar: o que constituía este material?

#### 1.1.1 Primeiros momentos

Antes que pensemos em *Alma Infantil* na categoria de livro escolar, é necessário que se investigue o que é, afinal, este livro escolar, que representações trazia consigo esta nomenclatura no recorte temporal a que se propõe este estudo. Buscaremos neste momento compreender, nos limites desta pesquisa, que características definiam este tipo de livro. Para tal, pensaremos no contexto que produziu seu surgimento.

Desde o meado de oitocentos, durante o Império, estudos notam que o Brasil acompanhava uma busca por transformações que dessem conta de representar uma nação, uma pátria (SCHIAVINATTO, 2008), especialmente quando pensamos no período que sucedeu a Independência em 1822. Um destes movimentos pode ser percebido na necessidade da formação de uma língua nacional, e esta preocupação estava presente nos periódicos que circulavam à época. “A imprensa, vista como fonte de ilustração e instrução para formar politicamente o cidadão, era apresentada como capaz de suprir a carência de livros em linguagem nacional” (LUSTOSA, 2000 apud LIMA, 2008, p. 110).

Neste contexto, dez anos após a Independência, em 1832, acompanhamos a publicação do primeiro dicionário brasileiro, o *Dicionário da Língua Brasileira*. Intencionalmente, o termo *Brasileira* substituiu o que hoje percebemos como *Portuguesa*, justificando este sentimento pulsante de pátria, ainda condutor do imaginário do Império. O dicionário, publicado por Luis Maria da Silva Pinto, em Ouro Preto, Minas Gerais, apresentava, essencialmente, vocábulos de língua portuguesa com adaptações ao uso do povo brasileiro, diferentemente do que se via circular no Império.<sup>3</sup>

Silva Pinto abriu mão do plano original, que seria, segundo ele, dispendioso em excesso, e fez um “dicionário portátil: um volume de pequena dimensão, com 21 centímetros de altura e 580 páginas, certamente muito mais portátil que os volumes de Moraes (cuja segunda edição, de 1813, já trazia dois pesados tomos). Antes de tudo, a proposta parecia ser a de um dicionário que deveria circular, bem manuseável, barato, que chegaria facilmente às escolas e aos alunos (LIMA, 2008, p.111-112).

Ainda do limiar dos movimentos que caracterizaram o oitocentos, podemos citar a criação das primeiras universidades no Brasil pós-independência. Estas escolas de Direito foram materializadas em Olinda, com o intuito de atender à população do norte do país e em São Paulo. Vale ressaltar que, anteriormente, percebemos a presença de cursos em outros pontos do país, as cátedras, implementadas por D. João VI no início do século XIX. O que difere estas cátedras das universidades de 1826 é a presença de um sentimento pátrio na sua materialização. No ano seguinte, a Lei da Instrução Pública, de 15 de outubro de 1827, “manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império” (BRASIL, 1827). Dentre os dispostos nesta lei, destacam-se<sup>4</sup>:

Art. 4º As escolas serão do ensino mútuo nas capitais das províncias; e serão também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecerem-se.

Art. 6º Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras *a Constituição do Império e a História do Brasil*.

Art. 7º Os que pretenderem ser providos nas cadeiras serão examinados publicamente perante os Presidentes, em Conselho; e estes proverão o que for julgado mais digno e darão parte ao Governo para sua legal nomeação.

Art. 11. Haverão escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessário este estabelecimento.

<sup>3</sup> Vale salientar que, em período anterior, o dicionário que circulava no Império era o de Antônio de Moraes e Silva, denominado *Dicionário da língua portuguesa*, publicado no final do século XVIII (SILVA, 1789).

<sup>4</sup> Para o tratamento desta lei, utilizamos uma versão com a grafia atualizada.

Art. 12. As Mestras, além do declarado no Art. 6º, com exclusão das noções de geometria e limitado a instrução de aritmética só as suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquelas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimento nos exames feitos na forma do Art. 7º.

Art. 13. As Mestras vencerão os mesmos ordenados e gratificações concedidas aos Mestres.

Como podemos perceber, esta lei estabelece uma organização no campo educacional do Império, determinando a presença de escolas que dessem conta da instrução dos cidadãos, que, a partir desse momento, seriam integrantes de uma nação. E nada mais concreto para consolidar esta nação, esta pátria, do que a emergência de uma língua nacional ensinada nas escolas - como dispõe o artigo 6º- convergindo com o ensino da História do Brasil, escrita por brasileiros.

Uma década depois, em 1837, a criação do Colégio Pedro II daria conta do ensino secundário no Brasil. E mais uma vez o sentimento pátrio de civilidade tomou conta do Império, visto que:

O colégio de Pedro II recebeu atenções especiais na sua organização e orientação. Buscava-se o apoio daqueles que compunham a "boa sociedade", que dependia de bons governantes, de bons administradores e de bons agentes civilizadores como, por exemplo, o médico, o romancista, e o professor de História. Afinal era uma Instituição aristocrática destinada a oferecer "a cultura básica necessária às elites dirigentes", a "boa sociedade" formada por aqueles que eram brancos, livres e proprietários de escravos e terras. Torna-se necessário lembrar que, quando a população brasileira girava em torno de 8.800.000 habitantes, apenas 1,2% era de alunos matriculados nas escolas do Império (RIO DE JANEIRO, 2014).

Ao que nos parece, o movimento de Independência trouxe uma nova estruturação do ensino, abrigando o ensino de primeiras letras, o ensino secundário e as universidades. Outro aspecto importante que comungou com esta proposta de reestruturação foi o surgimento da Escola Normal, em 1835, no Rio de Janeiro, seguida por Minas (1835)<sup>5</sup>, Bahia (1836) e São Paulo (1846). Como afirma Heloísa Villela (2000, p. 104), “o movimento de criação das escolas normais inseria-se, segundo alguns dirigentes provinciais, numa espécie de cruzada pelo bem comum da sociedade”.

O que temos nas primeiras décadas do século XIX é um programa de ensino limitado às habilidades de leitura, escrita e cálculo. Os materiais de leitura utilizados com fins educativos até os anos de 1850 eram basicamente os documentos de cartório, cartas, o código

<sup>5</sup> A primeira escola normal do estado de Minas Gerais é criada em Ouro Preto, em 1835, sob Lei n 13, art 7º. No entanto, a escola normal mineira é “estabelecida somente em 1840, cinco anos após sua criação” (ROSA, 2000, p. 286).

criminal, a Constituição do Império e a Bíblia (SCHIAVIANATTO, 2008). Pouco a pouco, estes saberes considerados básicos, se expandiram em novas e diferentes dimensões, o que exigiu a produção e uso de material que desse conta dos novos saberes que se instituíram no currículo escolar.<sup>6</sup> O livro didático, ao lado de outros materiais – quadro negro, cartazes – foi pensado para esta nova etapa da educação (BATISTA; GALVÃO; KLINKE, 2002).

Esses movimentos de civilidade na educação, aliados a outros acontecimentos<sup>7</sup> culminaram em um 15 de novembro que trouxe ao Brasil uma nova roupagem, o regime republicano (1889). Modernizar para progredir. Era esse o lema emblemático que a República trouxe ao Brasil. Uma nação livre da escravidão<sup>8</sup>, com um crescimento expressivo da população urbana nos principais centros – Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais – e com uma renovação da atividade cafeeira. Uma nação em que vimos crescer um movimento nacionalista.

Não foi diferente com o ensino. Era preciso um projeto sociocultural alinhado aos ideários republicanos de modernização, de progresso. Neste sentido, várias campanhas de alfabetização tomaram conta do cenário político – pedagógico, encabeçadas por intelectuais, políticos, e educadores (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988). Era o início de uma repaginação do ensino, que mais tarde veríamos facilitar o surgimento de uma literatura diferenciada, que viabilizasse a propagação dos moldes republicanos de nação àqueles que eram tido como o “futuro da nação republicana”, as crianças. Tudo em nome do tão sonhado progresso.

As três décadas iniciais da Primeira República são o tempo do entusiasmo pela educação, quando a bandeira da desanalfabetização integrava o programa de quase todos os grupos políticos ou ideologicamente ativos (LAJOLO, 1982, p. 33).

Com o propósito de promover o ideal de progresso, a escola tornou-se um dos maiores símbolos republicanos de civilidade, adquirindo uma posição de destaque no novo regime. Era esperado que este espaço apresentasse um ensino de caráter cívico, que permitisse à criança o crescimento intelectual como um legítimo cidadão brasileiro. Sendo assim, o

---

<sup>6</sup> Veremos com mais detalhes no próximo capítulo.

<sup>7</sup> Segundo Tanuri (1979), o conservadorismo do Império com relação aos movimentos abolicionistas, as questões religiosas e militares, a criação do Partido Republicano, além da circulação de ideias liberais, impulsionadas pelo cientificismo são acontecimentos pertencentes à segunda metade do oitocentos que contribuíram para o declínio do Império.

<sup>8</sup> Necessário expor que o movimento de abolição da escravidão não cessou, de fato, a exclusão dos negros libertos, tampouco de seus filhos, tenham eles sido também escravos ou não. Não observamos, por exemplo, acesso igualitário a todas as crianças, incluindo as negras. Em acordo com Chalhoub (2012), o que observamos foi uma precariedade da liberdade, em outras palavras, a não liberdade de ser, de ter seus direitos como um cidadão qualquer.



material que circulava neste espaço também deveria estar intimamente relacionado com os ideais republicanos. É neste contexto que verificamos a emergência do que chamamos de livro escolar.

### 1.1.2 Livro escolar

Ao longo desta pesquisa, pudemos verificar diferentes nomenclaturas para designar os materiais que circulavam nas escolas na Primeira República, visto que “hoje, ainda, os termos os quais recorrem às diversas línguas para designar o conceito de livro escolar são múltiplos, e sua acepção não é nem precisa, nem estável” (CHOPPIN, 2009, p. 19). No Quadro 1, apresentaremos alguns destes termos, que figurarão ao longo desta pesquisa, quando lidarmos com as categorizações dos livros escolares. Entendemos, por ora, que os livros chamados escolares são os materiais utilizados no e para o espaço escolar, pensando ainda nas obras publicadas para uso dos professores (BATISTA; GALVÃO; KINKLE, 2002; CHOPPIN, 2002, 2009; HANSEN, 2007, 2011; ORIÁ, 2011).

Quadro 1<sup>9</sup> – Nomenclaturas do livro escolar

<b>Livro escolar</b>		
<b>Categoria</b>	<b>Autor (es)</b>	<b>Ano da publicação</b>
Livro Cívico	Hansen	2007
Livro Didático	Batista	2000
	Batista, Galvão e Kinkle	2002
	Lajolo	1982
	Oriá	2011
	CRE Mario Covas	-
Livro de leitura	Batista e Galvão	2009
	Batista, Galvão e Kinkle	2002
Livro de leitura recreativa	Choppin	2009
	Kinkle	2002
Livro Paraescolar	Choppin	1992
	Batista, Galvão E Kinkle	2002
Livro de leitura complementar/complementar	Oriá	2011
	Relatório da Secretaria do Interior	1917

O livro escolar, no período compreendido entre 1890 e 1920, constituía-se de textos cívicos (HANSEN, 2007), materiais que trouxeram às salas de aula uma porção republicana de ordem e progresso. Através de histórias que promoviam as terras brasileiras, ou padrões de comportamento para os jovens aprendizes, estes materiais circularam nas escolas promovendo

<sup>9</sup> O quadro foi criado com base nas leituras dos textos que o compõem.

uma crescente inculcação de nacionalismo, para que esta escola formasse o ideal de homem da nova era.

Esta missão patriótica que a literatura infantil atribui a si mesma manifesta-se de várias formas: através da exaltação da natureza brasileira [...] pelos textos que, a pretexto da diversidade regional brasileira, proclamam, apesar dela, a unidade e grandeza nacionais; por via, ainda, da exaltação de vultos e de episódios da história do Brasil ou do culto e exaltação da língua nacional. [...] Além disso, muitos textos desta época exortam explicitamente a caridade, a obediência, a aplicação ao estudo, a constância no trabalho, a dedicação à família (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, p.19).

De acordo com Choppin (1992), há de se distinguir dois tipos de materiais que compõem a categoria livro escolar. São eles os manuais escolares e as chamadas obras paraescolares. Os livros manuais teriam a função de apresentar uma disciplina, um saber específico, a um determinado nível, série ou grau. Este tipo de material é produto de um programa de ensino preciso, pré-determinado. Os manuais compunham uma boa parcela da totalidade dos materiais que circulavam nas escolas do período estudado, tendo em vista que eram, podemos dizer, o maior representativo e talvez o mais fiel de um processo de modernização, que preconizava a padronização do ensino. Nada mais eficaz do que um material que pudesse ser reproduzido e igualmente distribuído a todos os aprendizes.<sup>10</sup>

As obras paraescolares, também reconhecidas como livros de leitura complementar ou suplementar, como veremos a seguir, detinham a função de “resumir, intensificar ou aprofundar o conteúdo transmitido pela instituição escolar” (CHOPPIN, 2009 apud BATISTA, GALVÃO, KINKLE, 2002, p. 33), ou seja, materiais voltados à consolidação do cotidiano escolar, dos ensinamentos, das condutas, do comportamento esperado do aluno. Objeto de estudo deste trabalho, *Alma Infantil* é exemplo deste tipo de material exposto por Choppin, e é assim encontrado nos documentos a que tivemos acesso ao longo da pesquisa.<sup>11</sup>

Talvez o ponto mais importante na definição de livro paraescolar seja o de sua concepção: “para utilização individual, essencialmente em casa [...] cuja a aquisição é deixada à iniciativa dos alunos e de suas famílias” (BATISTA; GALVÃO; KINKLE, 2002, p. 16-17). Neste sentido, podemos pensar em *Alma Infantil* como um livro consumido não somente no ambiente escolar, mas também em casa, o que nos remete a uma possível escolha por parte da criança, levando-se em consideração o seu gosto, a sua apreciação. Kinkle (2002), em seu

<sup>10</sup> A exemplo destes manuais, podemos citar o *Primeira Lição de Coisas*, de Allison Calkins, publicado no Brasil por Ruy Barbosa em 1886.

<sup>11</sup> Esses documentos estarão detalhados nos próximos capítulos.

trabalho apresentado no 25º ANPED (Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa em Educação) <sup>12</sup>, apresenta a categoria *livros de leitura recreativa*, materiais, segundo a autora, disponíveis na biblioteca da sala de aula dos primeiros anos dos 1900 e que propunham atividades pertinentes àquele grupo de alunos – primário, por exemplo. A estes livros, cabia a função de entretenimento e descobrimento do chamado “gosto pela leitura”<sup>13</sup> em maior intensidade do que a de propriamente ensinar um conteúdo.

Se tomarmos *Alma Infantil* como exemplo de livro de leitura recreativa, estaremos, desta forma, deixando à margem todo o caráter moralizante de sua pedagogia, que é representativa de seu tempo, uma época em que os jovens aprendizes estavam sendo doutrinados, levados a um certo padrão de comportamento, embasado no que era considerado moral e de bom costume. Entretanto, importa-nos conceber esta categoria recreativa quando pensamos numa possível utilização da obra apenas pelo gosto da leitura. No prefácio de *Alma Infantil*, percebemos este tom moralizante de sua pedagogia, esta missão a que o livro se propõe a cumprir:

É uma coleção de monólogos, diálogos, recitativos, comédias escolares, hinos e brincos infantis, e todas essas composições são feitas de modo a preencher não só, pelo máximo de cuidado de forma do verso e pela elegância da fatura, o interesse dos cultivadores das letras, como pela linguagem fácil e correntia, a curiosidade das crianças. [...] As nossas escolas do Estado estão invadidas de livros medíocres. A maior parte deles são escritos em linguagem incorreta onde, por vezes, ressalta o calão popular e o termo chulo. Esses livros pois, em vez de educar as crianças, guiando-lhes o gosto para as cousas belas e elevadas, vicia-as desde cedo, familiarizando-as com as formas dialetais mais plebéias (Prefácio., 1912, p. 8-9).

Ainda no aspecto conteudista de sua consolidação, é válido pensarmos que este tipo de texto que circulava nos livros escolares da época em nada nos remetem às fábulas e aos contos de fada, literatura esta que costumava circular como leitura destinada às crianças. A literatura promovida pelo livro escolar não conta com a presença do universo do maravilhoso e do fantástico, como observamos nos contos de Charles Perrault (1628-1703) e Hans Christian Andersen (1805-1875) – para citar alguns.

Outras características completam a definição de literatura infantil, impondo sua fisionomia. A primeira delas dá conta do tipo de representação a que os livros procedem. Esses deixam transparecer o modo como o adulto quer que a criança veja

<sup>12</sup> Uniformização do ensino da leitura: uma combinação de métodos e livros.

<sup>13</sup> Embora o termo não se enquadre no recorte temporal da pesquisa, julgamos ser importante incorporar a este estudo o que foi abordado no 25º ANPED, a respeito de livros de leitura recreativa, ainda que tenhamos elegido livro de leitura complementar para designar nosso objeto de pesquisa, *Alma Infantil*, esta categorização mais contemporânea serviu como suporte à compreensão do material como livro escolar.

o mundo. Em outras palavras, não se trata necessariamente de um espelhamento literal de uma dada realidade, pois, como ficção para crianças pode dispor com maior liberdade da imaginação e dos recursos da narrativa fantástica, ela extravasa as fronteiras ao realismo (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 19).

Não obstante, esta literatura proposta pelo livro escolar do entresséculos apresentava um caráter cívico em sua conformação. Neste sentido, livro infantil não é sinônimo de livro escolar, pois o livro escolar é uma “produção didática e literária dirigida em particular ao público infantil” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 25). Este grupo de leitores infantis compunha um mercado consumidor que muito interessava aos editores: “Numa sociedade que cresce por meio da industrialização e se moderniza em decorrência de novos recursos tecnológicos disponíveis, a literatura infantil assume, desde o começo, a condição de mercadoria” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 18).

Outrossim, o livro escolar era um material que tinha por função intrínseca à sua composição incentivar o gosto pela leitura e veicular os conceitos morais e cívicos que eram tidos como indispensáveis à formação do ideal cidadão republicano brasileiro.

De repente, a música tocou os primeiros compassos do hino nacional. Um vento brando, vindo do mar, agitou a bandeira brasileira, que estava no centro de um pelotão. A bandeira desdobrou-se, palpitou no ar espalmada, com um meneio triunfal. Parecia que o símbolo da Pátria abençoava os filhos que iam partir, para defendê-la (BILAC; COELHO NETO, 1930 apud LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 32)<sup>14</sup>.

A exemplo do prefácio de *Alma Infantil*, citado anteriormente, era comum que estes livros escolares apresentassem instruções de uso, orientações e justificativas de sua confecção, como podemos observar na fala prescritiva de Manoel Bomfim em *Primeiras Saudades* (1920):

Aos pais e mestres

Um livro de leitura, para as escolas primárias, deve ser minimamente educativo: é o primeiro que se oferece à criança, e é o resumo da própria escola. Fala à inteligência da criança e ao coração; condensa as lições, e dá ocasião, ao mestre, para comover e inspirar. Então, assunto ao sério, como a própria educação, não pode ser deixado de lado simplesmente à fantasia. O livro de leitura deve ser nutrido de realidades, porque só a realidade educa; só a realidade é capaz de provocar os movimentos íntimos e as resoluções fortes e lúcidas com que se faz a educação da criatura humana (BOMFIM, 1920, p. 5).

<sup>14</sup> BILAC, Olavo; COELHO NETO, Henrique Maximiano. *Contos Pátrios*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1930, p.95. *Contos Pátrios* é exemplo de literatura escolar em que o lema da modernização através da educação estava presente mais intimamente, apresentando a visão do Brasil como uma unidade, uma nação grandiosa, seja por conta de sua natureza, seja por sua história. Outros títulos que merecem destaque neste mesmo sentido são *Através do Brasil* (BILAC, Olavo; BOMFIM, Manoel, 1910) e *Histórias da nossa terra* (ALMEIDA, Julia Lopes, 1907).

Muito embora o livro escolar tenha surgido com o propósito de “nutrir” as crianças de sentimento pátrio, de civilidade, devemos atentar para o fato de que o acesso à escola, e, conseqüentemente a este material, não foi permitido a boa parte da população infantil, pois a criança brasileira deste momento não é retratada e exposta nos textos cívicos escolares em sua totalidade. O que se percebe, entretanto, é a representação de uma pequena parcela desta população infantil, composta por uma classe média, em sua maioria, brancos e do sexo masculino, informados pela Lei da instrução pública de 1827, que advogava a escola pública, universal, gratuita e laica. Era necessário um movimento que desse conta do analfabetismo no país já que, ” mais de 90% da população era constituída de analfabetos” (SILVA, 2013, p.215), pois a “chave da civilização é o alfabeto” (NAGLE, 2001, p.149). Em vias de fato, o que percebemos é uma exclusão das camadas mais pobres, que eram compostas por negros, (escravos libertos ou não), índios e brancos pobres. A representação que se tinha dos escravos com relação a sua capacidade intelectual atrapalhava o progresso que o regime republicano tanto prezava. Logo, segundo aquele ideário, o melhor a fazer era excluir essa parcela da população infantil deste processo civilizador.

Como afirma Carvalho (1989, p. 7), a República, dentro dos limites de sua atuação na educação, é “acusada de ter relegado ao abandono toda uma massa popular, núcleo da nacionalidade”.

Em acréscimo, Hansen (2007, p. 11) adverte sobre os textos cívicos:

[...] esses textos eram destinados a formar os futuros cidadãos brasileiros e, por esta razão, dirigidos às crianças do sexo masculino já alfabetizadas, implicando isso em limites óbvios ao alcance social dessas leituras e, um país que na passagem do século estimava ter 75% de sua população formada por analfabetos e sem uma política efetiva para a promoção da instrução primária.

É neste contexto cívico-pedagógico que encontramos *Alma Infantil*, obra classificada como livro de leitura complementar<sup>15</sup>, que apresenta aspectos relacionados ao livro escolar, aspectos estruturais e conteudistas que examinaremos, nos limites desta pesquisa.

Pátria amada, onde a luz tanto brilha,  
Esplendores são tantos os teus  
Que tu és a maior maravilha  
Das que existem criadas por Deus.  
(SILVA, F.; SILVA, J., 1912, p.172-174)<sup>16</sup>

<sup>15</sup> Em acordo com o Relatório da Secretaria do Interior do ano de 1917.

<sup>16</sup> Trecho de “Hino a Pátria”, poema que compõe a seção Hinos de *Alma Infantil*.

## 1.2 Visita à historiografia da Literatura Infantil – um breve evocativo (séc XIX – XX)

### 1.2.1 Primeiro momento: escritos literários de uso infantil

A Literatura – Mitos, Estórias, Contos, Poesias, qualquer que seja a sua forma de expressão, é uma das mais nobres conquistas da Humanidade: a conquista do próprio homem! É conhecer, transmitir e comunicar a aventura de ser! Só esta realidade pode oferecer-lhe a sua verdadeira dimensão. Só esta aventura pode permitir-lhe a ventura da certeza de ser!

*Carvalho, 1973*

Ao pensarmos em Literatura Infantil, nos remetemos a uma porção de escritos que foram confeccionados para a criança, para o público infantil. Estórias, contos, poemas e narrativas que foram delineados com a finalidade de atrair a criança a um mundo de representações que lhe são particulares. No Brasil, apenas no século XX encontramos livros que são categorizados como Literatura Infantil (ARROYO, 1968). Monteiro Lobato, considerado por historiadores tais como Marisa Lajolo (2008), Milena Ribeiro Martins (2008) ou João Luís Ceccantini (2008) como o proeminente precursor do gênero, inseriu mudanças nesta produção, promovendo a valorização do universo da criança. Sobre a publicação de *Reinações de Narizinho* (1931), obra infantil de Lobato, discorrem Lajolo e Ceccantini (2008, p. 18): “[...] o leitor que acompanha as publicações do autor percebe como ele investe tempo e trabalho na criação de uma linguagem coloquial, a qual, aos olhos e ouvidos do leitor, soa como espontânea e natural” e é através desta linguagem, pensada para o leitor infantil, que “podemos nos familiarizar com alguns dos procedimentos que tornam sua linguagem fluente e coloquial e, nessa medida, marco inaugural da moderna literatura infantil brasileira” (LAJOLO; CECCANTINI, 2008, p. 19). É a partir deste momento, segundo Lajolo (1999), que se dá o marco inicial à etapa mais fértil da literatura infantil brasileira.

Decerto, é relevante verificar os caminhos percorridos por essas histórias, contos, até que fossem categorizados como infantis, o que muito nos auxiliará no entendimento do cenário que compunha o recorte temporal em que essa pesquisa se debruça, o entresséculos.

Desta forma, levaremos em conta a produção literária a partir do século XVII, quando encontramos o que muitos autores consideram como as primeiras manifestações de uma literatura em que, ainda que não vista como tal, por conta da conceituação de criança e do infantil, aspectos da escrita as enquadram como infantil (ARROYO, 1968).

Na Europa, surgem as primeiras manifestações de uma despreziosa literatura para crianças, pois se tratava de escritas fundadas na imaginação. Para Carvalho (1973, p. 166-167), Charles Perrault, escritor francês, popularizou-se ao lidar com os chamados contos de fada “estórias cheias de sutis ensinamentos [...] são de um alto cunho moralista. É com Perrault, portanto, que podemos pensar na gênese da Literatura Infantil, (não a literatura da criança ou para a criança), mas, que até hoje e em toda parte encanta a criança, pelo seu clima fantástico, seu caráter infantil”.

Perrault com os contos e Fenelón (1651-1715) com as fábulas. Obras consideradas de valor didático, instrutivo e também moralista. Os contos de fada justificam sua popularidade com as crianças por serem mais facilmente apreensíveis, graças a sua estrutura e temas, e a utilização de fórmulas de repetição (BETTELHEIM, 2002), por meio do qual é possível encontrarmos personagens e narrativas similares, como por exemplo, a presença de animais falantes, dotados de inteligência humana; príncipes, princesas, reis, rainhas, bruxas; e a eterna batalha entre o bem e o mal. A seguir, veremos um trecho de *Chapeuzinho Vermelho*, versão de Charles Perrault<sup>17</sup>, percebemos a presença de um animal falante, o lobo, em quem a personagem não pode confiar:

Chapeuzinho Vermelho partiu logo para a casa da avó, que morava numa aldeia vizinha. Ao atravessar a floresta, ela encontrou o Sr. Lobo, que ficou louco de vontade de comê-la, não ousou fazer isso, porém, por causa da presença de alguns lenhadores na floresta. Perguntou a ela aonde ia, e a pobre menina, que ignorava ser perigoso parar para conversar com um lobo, respondeu: “Vou à casa da minha avó para levar-lhe um bolo e um potezinho de manteiga que mamãe mandou (PERRAULT, 1989 apud ALCANTARA, 2009, p.63).<sup>18</sup>

*Aventuras de Telêmaco* é obra de referência do também francês Fenelón, e é tido como o livro clássico infantil com maior difusão até o século XIX na Europa e também no Brasil. Para Martins (2004, p. 2-3),

<sup>17</sup> Existem outras versões para o conto. A mais conhecida pelo leitor é a dos irmãos Grimm, publicada em 1812, onde o personagem principal, a Chapeuzinho, não morre no final do conto.

<sup>18</sup> Esta versão do clássico de Perrault é encontrada em Perrault (1989).

Fénelon conseguiu ser o autor de Belas Artes mais lido, ou pelo menos cujo livro fora mais requisitado, durante várias décadas no Brasil colonial. [...] *Les Aventures de Telêmaque* foi o romance de maior presença na circulação legal de livros entre, de um lado, Portugal e, do outro, Rio de Janeiro, Bahia e Maranhão, entre 1789 e 1800, e Brasil, entre 1789 e 1821.

O enredo do menino que procurava pelo pai, ainda que lidasse com uma boa dose de literatura clássica, agradou o público infantil, que percorreu as páginas com a curiosidade de quem estava conhecendo um outro mundo através do personagem de Telêmaco.

Telêmaco foi o livro mais impresso, comentado, imitado e traduzido na Europa e fora dela durante o século XVIII. São notáveis os comentários formulados por alguns dos grandes nomes da época: D'Alembert elogia Telêmaco como o livro dos verdadeiros princípios da felicidade do Estado (apud KAPP, 1982, p. 202); a Boileau, Fénelon parecia muito melhor poeta do que teólogo (1969); e Voltaire, ao insistir que o Telêmaco não era um poema épico sem versos, mas um roman, destacava a admirável individualidade do estilo feneloniano (apud BURY, 2004, p. 541). Afora o comentário de D'Alembert, que aponta para uma leitura utópica de Telêmaco (cf. KAPP, op. cit.), os outros dois pensadores tratam daquilo que no final do Século das Luzes foi reconhecido como a grande contribuição de Fénelon para a literatura francesa: a inauguração de sua prosa moderna. Vale lembrar também que no Emílio de Rousseau, As aventuras de Telêmaco são o livro de cabeceira da personagem principal (BRITO, 2013, p. 122).

Jonathan Swift e Daniel Dafoe foram os destaques do gênero no século XVIII, período em que a Literatura Infantil, segundo Arroyo (1968, p. 30), parece ter emergido: “o século XVII foi rico de obras importantes para a Literatura Infantil, mas a Idade de Ouro foi, sem dúvida, o século XVIII”. *As viagens de Gulliver* (1726) e *Robinson Crusóé* (1719), respectivamente, são obras que demarcaram seus autores e responderam por toda uma geração de leitores no Brasil. Carlos Drummond de Andrade (1962), por exemplo, mostra-se leitor de *Robinson Crusóé* em seu poema *Infância*:

Meu pai montava a cavalo, ia para o campo.  
Minha mãe ficava sentada cosendo.  
Meu irmão pequeno dormia.  
Eu sozinho menino entre mangueiras  
lia a história de Robinson Crusóé,  
comprida história que não acaba mais.

No meio-dia branco de luz uma voz que aprendeu  
a ninar nos longes da senzala – e nunca se esqueceu  
chamava para o café.  
Café preto que nem a preta velha  
café gostoso  
café bom.  
Minha mãe ficava sentada cosendo  
olhando para mim:  
- Psiu... Não acorde o menino.  
Para o berço onde pousou um mosquito.



E dava um suspiro... que fundo!

Lá longe meu pai campeava  
no mato sem fim da fazenda.

E eu não sabia que minha história  
era mais bonita que a de Robinson Crusoe.

Apesar de não terem sido escritas para a apreciação infantil - no caso de *As viagens de Gulliver* -, o inglês Swift aborda o cenário que corrompia o país na época, de maneira a criticar o que estava vivenciando. Não é difícil perceber as sutilezas de sua escrita crítica quando temos em mente que estamos lidando com um autor *witty*<sup>19</sup>. Em *Robinson Crusoe*, percebemos o que Carvalho (1973) salienta como o reflexo do “bom selvagem” de Rousseau, o encontro do homem com Deus e a natureza, afastando-se do que o corrompe. “Em Defoe, como em Swift, exaltam-se a coragem, a tenacidade e o valor de seu herói, diante das dificuldades, dos perigos e das adversidades, embora fossem diferentes os seus objetivos” (CARVALHO, 1973, p. 181-182).

Ainda no florescer do gênero, no século seguinte, percebemos um momento em que esta Literatura, antes despreziosa, se afirma como gênero e sofisticada-se, empregando-se ainda mais o conteúdo imaginativo, enraizando-se no lúdico. Os irmãos Grimm, bem como Hans-Christian Andersen, adaptam histórias da tradição oral e as transformam em contos infantis, que até os dias de hoje são considerados clássicos do gênero, como *Chapeuzinho vermelho* e *O Patinho feio*, respectivamente. Com Lewis Carroll e *Alice no país das maravilhas*, identifica-se o emblema dessa escrita da imaginação.

Lewis Carroll introduziria na literatura infantil a manipulação sistemática da imaginação, mesmo aparentemente o absurdo, como sistema. E de uma forma declarada, sem subterfúgios, como o haviam feito alguns clássicos. Ela é, na verdade, a mola fundamental da magia da literatura de um Perrault, de um Schimdt<sup>20</sup>, de um Andersen (ARROYO, 1964, p. 31).

Olhando com mais cuidado alguns trechos da obra de Carroll, podemos perceber este aspecto do fantástico, do imaginário presente no decorrer de toda a narrativa:

<sup>19</sup> De origem na língua inglesa, alguém *witty* é alguém com alta capacidade intelectual que expressa sua posição diante das situações através de um tom inteligente e sarcástico.

<sup>20</sup> Cônego (Christoph) Von Schmid (1768 – 1854) era sacerdote católico romano. Schmid tornou-se conhecido como escritor de literatura religiosa para jovens e crianças, na qual predominam tendências morais e ético-religiosas. Suas obras, traduzidas em 24 línguas, foram lidas ainda no século 20. Através de seus contos o leitor pode sentir-se abrigado num mundo, onde o Bem, pela providência de Deus, sempre vence o Mal. Um de seus livros mais conhecidos é *Os Ovos de Páscoa*, de 1816.

Não havia nada de tão extraordinário nisso; nem Alice achou assim *tão* esquisito ouvir o Coelho dizer consigo mesmo: “Ai!, ai!, Ai!, ai! Vou chegar atrasado demais!” (quando pensou sobre isso mais tarde, ocorreu-lhe que deveria ter ficado espantada, mas na hora tudo pareceu muito natural); mas quando viu o Coelho *tirar um relógio do bolso do colete* e olhar as horas, e depois sair em disparada, Alice se levantou num pulo, porque constatou subitamente que nunca tinha visto antes um coelho com bolso de colete, nem com relógio para tirar de lá, e, ardendo de curiosidade, correu pela campina atrás dele, ainda a tempo de vê-lo se meter a toda pressa numa grande toca de coelho debaixo da cerca (CARROLL, 2013, p. 9).

Neste trecho, inicial do livro, percebemos a personagem Alice fica impressionada não com a presença de um coelho falante – provavelmente ela já o havia imaginado -, mas sim com um coelho que tinha um relógio no bolso. Impressiona-nos também pois *in realia*, não existem coelhos falantes tampouco bichanos portando relógios. O conceito de real, de possível, de verossímil para a personagem perpassa o senso comum, o que evidencia a riqueza que é o imaginário da criança.

Como porém nessa garrafa não estava escrito “veneno”, Alice se arriscou a provar, e, achando o gosto muito bom (na verdade era uma espécie de sabor misto de torta de cereja, creme, abacaxi, peru assado, puxa-puxa e torrada quente com manteiga), deu cabo nela num instante (CARROLL, 2013, p. 13).

Neste trecho, Alice tem de passar por uma portinha minúscula, que a levaria ao “adorável jardim” e, para tal, encolhe até assumir o tamanho de um rato, “uns 25cm”, depois de beber o líquido dentro da garrafa. O interessante neste trecho é exatamente o querer da personagem, que é rápida e fantasticamente atendido, como num passe de mágica, o que demonstra toda essa urgência que é associada a noção de infância, que é o viver da criança, que é o imaginar e fantasiar o inexplicável, o intangível.

Podemos destacar outros autores e obras que também representaram este primeiro momento da literatura para o público infantil: Collodi, com *Pinóquio*; Edmundo de Amicis, com a obra essencialmente educativa e amplamente utilizada no Brasil, *Coração*; Charles Dickens, com *David Copperfield*; Matthew J. Barrie, e seu *Peter Pan*; Mark Twain, considerado o maior escritor infanto-juvenil norte americano, pelo sucesso de seu *Huckleberry Finn*; Lyman Frank Baum, com o *Mágico de Oz*; e ainda o francês Antonie Exupéry e *O pequeno príncipe*, clássico da literatura infantil (CARVALHO, 1973).

No Brasil, a tradição europeia e especialmente a portuguesa chegavam através das traduções, principalmente das obras de Júlio Verne<sup>21</sup>, a exemplo de *À Roda da Lua*, com

---

<sup>21</sup> Júlio Verne (1828 – 1905) foi escritor e ensaísta francês. Famoso por suas obras de aventura e por retratar as grandes descobertas científicas. Verne obteve grande êxito no Brasil, especialmente com sua publicação de 1869, *À Roda da Lua*.

tradução de Henrique de Macedo (3ª edição em 1879). Os livros de Júlio Verne foram lidos por diversos autores da literatura brasileira, tais como: Olavo Bilac, Adélia Pinto (1962) e Paulino de Andrade (1962).

### 1.2.2 O século XIX: alvorecer de um novo gênero

A partir da década de 1890 é que o termo Literatura Infantil Brasileira toma corpo. De acordo com Arroyo “o século XIX foi, por excelência, o século da afirmação da Literatura Infantil” (ARROYO, 1968, p. 31). A modernização pela qual o país passava naquele momento – a abolição da escravidão e o advento da República, dentre outras rupturas – não mais era compatível com uma Literatura “emprestada”, traduzida do círculo literário europeu. Era preciso uma escrita que desse conta de civilizar as crianças, o futuro de uma nação que estava se recriando nos moldes republicanos, segundo o ideário dos dirigentes. Nessa perspectiva, a modernização sócio e cultural tornara-se urgente, de modo a promover o progresso que o país buscava. De acordo com Silva (2010) , o surgimento de uma literatura para o público infantil na Europa, estava associado às propostas burguesas de desenvolvimento para a nação.

As raízes históricas da literatura infantil remetem ao surgimento da noção de infância no cerne da ideologia burguesa e ao papel centralizador da escola no desenvolvimento da era pedagógica. É nessa época que (ao longo do século XVIII) que todos os esforços se concentram para conformar a natureza considerada *ingênua, deformada e incompleta* da criança. A produção editorial desenvolve-se assumindo proporções compatíveis com a demanda da família nuclear burguesa, e principalmente, da escola. O livro infantil é redescoberto e, aliado ao ensino, transforma-se em instrumento – chave para veicular valores morais, formas úteis e conteúdos edificantes (SILVA, 2010, p. 37).

No contexto brasileiro, durante o século XIX, o papel da escola é pensado nos moldes europeus, especialmente no que tange ao mercado editorial, já que o livro escolar assumiu um caráter de reprodução, ou seja, a produção desse material era em massa, a fim de atender a demanda das escolas.

A escola, formadora de mão-de-obra e difusora de ideologia, torna-se essencial como mecanismo de autopreservação e expansão numa sociedade (como a brasileira do entresséculos) que modernizava sua estrutura capitalista (LAJOLO, 1982, p.25).

Ainda que a proposta para a Literatura Infantil fosse uma ruptura com o estrangeirismo, contando com uma literatura traduzida em língua portuguesa de Portugal, vale ressaltar que este inaugural momento da Literatura Infantil Brasileira é caracterizado por um aspecto conservador no que tange a sua estrutura. As escolas parnasiana e simbolista eram as estéticas norteadoras nos escritos infantis, que, neste contexto, podiam ser identificados por poesias, em sua maioria.

A herança parnasiana e simbolista, ambas de figurino francês e a primeira marcadamente acadêmica, passa a coexistir com obras voltadas para um projeto de investigação nacional, representado por textos que buscam linguagens e representações mais condizentes com [a] pesquisa de raízes (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, p. 16).

A “pesquisa de raízes” a que o trecho se refere está relacionada à função da literatura de dar corpo e forma à representação do nacional, ao sentimento pátrio. Dentre os autores de destaque no período mencionado, destaca-se Olavo Bilac, considerado o grande representante da Literatura Infantil escolar no início do século XX, famoso pela idolatria à pátria e o culto ao nacional. *Poesias* (1888) e *Através do Brasil* (1910), este último escrito em parceria com Manoel Bomfim, foram obras do poeta de grande repercussão nas escolas, esta última reeditada por mais de 50 anos<sup>22</sup>, com a 45ª edição de 1962. *Através do Brasil* é, por vezes, semelhante a *Le Tour de La France* (BRUNO, 1877), porém não é considerado plágio direto da obra francesa, pois:

[...] parece tratar-se de uma meticulosa adaptação do projeto francês à realidade brasileira. [...] a fragilidade do modelo social brasileiro, para o qual a obra pretende preparar seus leitores: enquanto o livro francês aponta para uma sociedade homogeneamente fundada na pequena propriedade agrícola, *Através do Brasil*, fazendo seus heróis correrem de norte a sul, revela a disparidade do Brasil, disparidade esta que só se disfarça (ou se justifica) pela retórica do discurso patriótico que a envolve (LAJOLO, 1982, p. 56).

Assim como em *Le tour de La France par dex enfants*, a preocupação de Bomfim e Bilac com o comportamento, com os padrões comportamentais dos personagens principais, de forma que estes padrões se preconizassem como um modelo a ser seguido pelos leitores – as crianças - estava claramente exposta: “Os heróis principais destas simples aventuras, não os apresentamos, está claro, para que sejam imitados em tudo, mas para que sejam amados e admirados no que representam de generoso e nobre os estímulos que os impeliram” (BILAC; BONFIM, 1910, p. 7).

<sup>22</sup> A informação refere-se aos dados encontrados por Lajolo (1982).

Os professores Carlos Jansen<sup>23</sup> e Figueiredo Pimentel<sup>24</sup> são memorados por suas traduções adaptadas à linguagem brasileira, tendo em vista que muitas das obras que outrora eram traduzidas e utilizadas nas escolas apresentavam o português europeu.

*Alma Infantil* se insere neste contexto literário a que Bilac pertence. Francisca Júlia, bem como Bilac, poetisa de estética parnasiana, preencheu as páginas do livro com poesias que revelavam boa parte das intenções editoriais da época. Eram repletos de “Recitativos, monólogos, diálogos, comédias escolares, brincos infantis, hinos” (SILVA, F.; SILVA, J, 1912, capa).

No Brasil, a denominação literatura escolar, em contraposição à literatura infantil, tem suas peculiaridades. Como procuraremos ressaltar nesta pesquisa, o século XIX, em especial o final do mesmo, apresenta aspectos que o diferem dos demais em termos do tratamento à escola e ao material que lá circulava. Autores como Olavo Bilac, Coelho Neto e Manoel Bomfim, constituíram o que ficou conhecido como *os intelectuais do livro escolar*, por promoverem obras que evidenciavam o nacionalismo patriótico, especialmente na Primeira República. Estes materiais compõem o que Oriá (2011, p. 42) salienta como *livros de leitura*<sup>25</sup>, uma categoria de livros que é responsável por “fornecer conhecimentos variados e incentivar o gosto pela leitura [...] veicular valores morais e cívicos indispensáveis à formação da criança e estar de acordo com os programas de ensino<sup>26</sup>”.

E desta forma,

[...] livros infantis com temática histórica vão se constituir numa modalidade de literatura escolar bastante utilizada pelo mercado editorial brasileiro, durante grande parte do período republicano (notadamente até os anos 1950), pois tinham público certo e garantido: alunos do ensino primário em fase de aprendizagem escolar da leitura e da escrita (ORÍÁ, 2011, p. 43).

---

<sup>23</sup> Carlos Jansen era professor do Colégio Pedro II e é tido como um dos pioneiros da Literatura Infantil no Brasil pela sua preocupação com as deficiências desta literatura e suas traduções. Adaptou Jonathan Swift com *As Viagens de Gulliver*, Dafoe com *Robinson Crusóe*, e obteve grande êxito com a adaptação para o clássico *Mil e uma noites* (HALLEWELL, 2012).

<sup>24</sup> O jornalista e escritor Figueiredo Pimentel é memorado pelas traduções de Perrault, Grimm e pela publicação de *Contos da Carochinha*, *Histórias da Avozinha* e *Historias da Baratinha*, todas datadas do final do século XIX.

<sup>25</sup> Exemplos desta categoria são: *Contos Pátrios* (BILAC; COELHO NETO, 1904) e *Através do Brasil* (BILAC; BONFIM, 1910).

<sup>26</sup> Informações referentes aos programas de ensino serão abordadas ao longo do 2º capítulo desta dissertação .

### 1.3 Os autores de *Alma Infantil*

#### 1.3.1 Francisca Júlia da Silva (1871-1920)

##### 1.3.1.1 Escritos biográficos

Para reconstruir a biografia da poetisa, este estudo debruça-se sobre alguns de seus críticos: Márcia Camargos<sup>27</sup>, Andrade Muricy<sup>28</sup> e Péricles Eugênio da Silva Ramos<sup>29</sup>, que produziram escritos biográficos sobre Francisca Júlia no seu *pós – mortis*. Para além destes autores, esta pesquisa privilegia também a própria produção escrita da poetisa que, por vezes, apresenta-nos - através do lirismo de sua poesia – pequenas amostras de sua conduta e personalidade.

A fim de contextualizar a contemporaneidade de Francisca Júlia, precisamos nos deslocar para o Brasil do entresséculos, levando em consideração as rupturas e continuidades que marcaram este período. A permanência da capital federal na região sudeste, no Rio de Janeiro, influenciou diretamente a produção intelectual do país, que se encontrava, desta forma, restrita – por assim dizer – a esta região. É no eixo Rio São Paulo, principalmente, que encontramos parte expressiva dos autores que contribuíram para a produção intelectual do entresséculos.

---

<sup>27</sup> Márcia Mascarenhas de Rezende Camargos, nascida em 1955, no município de Belo Horizonte, é jornalista e historiadora, lembrada por muitos por seu estudo de vida e obra de Monteiro Lobato, reuniu fontes sobre Francisca Júlia e publicou *Musa Impassível* (São Paulo, 2007), com edição da Imprensa Oficial do Estado de São Paulo.

<sup>28</sup> José Cândido de Andrade Muricy é considerado o maior crítico musical de sua época. Nascido em Curitiba no final do século XIX (1894), é também respeitado como crítico literário, um apaixonado pela poesia. Foi presidente da Academia Brasileira de Música (1959), sucedendo Villa- Lobos, a quem dedicou uma de suas obras. Muricy foi ainda fundador da *Revista Festa (década de 1920)*, crítico musical do *Jornal do Comércio*, diretor do Theatro Municipal do Rio de Janeiro (nomeação em 1952) e membro do Conselho Federal de Cultura, órgão responsável pela publicação de “O Suave Convívio”, obra que relata aspectos de vida e carreira de Francisca Júlia.

<sup>29</sup> Péricles Eugenio da Silva Ramos, nascido em 1919 em Lorena, São Paulo é tido como maior crítico de Francisca Julia, e foi o grande responsável pela compilação e edição da obra poética da autora. Poeta, crítico literário, ensaísta, professor e tradutor de *Shakespeare, Keats e Brecht*, entre outros. Péricles Eugenio da Silva Ramos, foi, ainda, membro da APL (Academia Paulista de Letras).

Nesse contexto, em 1871<sup>30</sup>, no município de Eldorado, nascia Francisca Júlia da Silva, que se tornaria uma das legítimas representantes da poesia parnasiana no país. Sua obra, considerada por muitos críticos<sup>31</sup> como perfeita, é até hoje memorada. Não apenas pela perfeição do soneto, mas também pela exuberância do conteúdo. Francisca Júlia, uma mulher, é reconhecida pelo cenário literário nacional como uma das finas e delicadas representantes do Parnasianismo no país. Surpreendente, pois estamos lidando com um período em que a mulher detinha pouca ou nenhuma voz na sociedade, seja em termos políticos, sociais, ou culturais, tendo em vista que a figura feminina das camadas médias era tida como mãe, esposa e detentora da moral e dos bons costumes. As funções dessas mulheres na sociedade, em geral, não ultrapassavam o ambiente doméstico e eram reprimidas quando assim acontecia.

O naturalismo explicaria porque, através da diferenciação biológica entre homem e mulher, o tratamento dos dois gêneros deveria ser também diferente. Sendo assim, considerava-se existir não dois gêneros, masculino e feminino, mas sim duas espécies distintas, com limitações e aptidões diferenciadas. Desta forma, o ingresso da mulher no espaço público estava limitado a suas aptidões diferenciadas – onde se lê inferiores à permanência nesse mundo das ideias, no cenário intelectual. Para os homens, o cérebro, a inteligência, o poder de decisão. Às mulheres, o coração, a sensibilidade, os sentimentos, o afeto (PERROT, 1988). Como era possível, neste contexto, que um indivíduo frágil, de sentimentos também frágeis, influenciáveis, assumisse tal responsabilidade no espaço público? “O homem tem sua vida real e substancial no Estado, na ciência ou em qualquer outra atividade do mesmo tipo” (HEGEL, 1821 apud PERROT, 1988, p. 177).

Inicialmente uma atividade voltada para o homem, o magistério trouxe para a mulher uma oportunidade de desenvolver seus talentos num ambiente que não o doméstico. Com a Segunda Revolução Industrial, esses homens, intelectuais das escolas primárias, formados nas escolas normais da metade do século XIX, assumiram uma nova função nas fábricas. O que rendeu frutos às mulheres, pois, só assim, elas encontraram uma possibilidade, ainda que pequena, na sociedade intelectual, excedendo, portanto, seu papel de mãe e esposa dedicadas, e ganhando novas atribuições, com o cargo de professora primária.

---

<sup>30</sup> De acordo com Péricles Eugênio da Silva Ramos, a data de nascimento de Francisca Júlia seria 1875, porém, tanto na introdução a *Mármore*s feita por João Ribeiro quanto nas notas de Júlio César, irmão da poetisa, a data registrada é 1871, como adotamos neste estudo.

<sup>31</sup> “considerada se não a maior, o mais puro representante do parnasianismo em língua portuguesa” (CARVALHO, [19--] apud BITTENCOURT, 1954, p. 63).

Em Rocha (2005), observamos dados do Censo demográfico de 1920<sup>32</sup>, cujo percentual de mulheres no magistério – ensino primário - era superior a 70%. Nesta perspectiva, a professora assumiria papel de salvadora e guia da sociedade moralista e civilizada que as crianças um dia haveriam de protagonizar. Às mulheres, o magistério e a “profissão” eram vistos como:

Opção comum tanto para mulheres que precisavam trabalhar para garantir a sobrevivência e que pretendiam efetivamente lecionar, como para aquelas que buscavam se preparar para o casamento ou, ainda, para as que almejavam a profissionalização em outras áreas, uma vez que o magistério se configurou um dos únicos espaços de atuação profissional respeitável para as mulheres de classe média até pelo menos o final da década de 1930 (ROCHA, 2005).

Francisca Júlia, como muitas de suas contemporâneas das camadas médias, formou-se professora primária no final da década de 1880 (CAMARGOS, 2007), garantindo, por assim dizer, uma profissão que a validasse como cidadã burguesa, membro da sociedade intelectual, propagadora de ideias.

Muitos intelectuais da época deixaram pistas de quem era essa intelectual. E mais, que contribuições trouxe à Literatura. Para citar alguns, destacamos Olavo Bilac, João Ribeiro, Coelho Neto, Valentim Magalhães e Monteiro Lobato. Estes homens intelectuais não apenas reconheceram seu trabalho como poetisa, mas se tornaram também admiradores, apreciadores e propulsores de seus talentos no campo poético. Nas palavras de Coelho Neto e Valentim Magalhães, respectivamente:

Uma das vestais desse culto artístico que mais nos merecem pelo cuidado zeloso com que mantém na trípole de bronze e o lume fulgurante nascido de uma cintila de Hélios, é a poesia paulista de Francisca Júlia da Silva (BITTENCOURT, 1954, p.64).

A elocução, a epilhetização, a rima, o ritmo, as imagens eram de quem conhecia da nobre arte do verso todas as fôrças e todos os segredos (BITTENCOURT, 1954, p.64).

Francisca Júlia iniciou sua carreira aos 14 anos, com uma publicação no periódico *O Estado de São Paulo*, em 06 de setembro de 1891. Os poemas publicados são intitulados “Quadro Incompleto” e “Paisagem”, que posteriormente foram publicados em seu primeiro livro de poesias.

---

<sup>32</sup> Para maiores detalhes, consultar: *Recenseamento do Brasil*. Realizado em 1 de setembro de 1920. Volume IV (5ª parte). População. População do Brasil, por Estados e Municípios, segundo o sexo, a nacionalidade, a idade e as profissões. Tomo II. Rio de Janeiro: Typ da Estatística, 1930.



Quadro Incompleto<sup>33</sup>

Foi um rico painel. Traço por traço  
 Nelle notava-se a paixão do artista.  
 Via-se, ao fundo, a tortuosa crista  
 De altas montanhas a beijar o espaço.

No centro, um rio, a distender o braço.  
 Selvas banhava em triumphal conquista.  
 Ao longo, dois amantes, pela lista  
 De um carreiro, seguiam, passo a passo,

Foi um rico painel. Uma obra finda  
 A primor, que, apesar de velha ainda  
 Conservava das cores a frescura.

Hoje, porém, não é como era d'antes:  
 Pois no ponto onde estavam os amantes,  
 Existe apenas uma nódoa escura.

Mais tarde, colaboraria também com o *Correio Paulistano* (1892 – 1895) e o *Diário Popular* (1884), ambos periódicos da capital paulista (CAMARGOS, 2007). Em 1895, publica seu primeiro livro, intitulado *Mármore* – poesia - e obtém êxito dentre os literários da época. Tanto que João Ribeiro<sup>34</sup>, crítico literário, prefacia a obra evidenciando que:

Nem aqui, nem no sul nem no norte, onde agora floresce uma escola literária, encontro um nome que se possa opor ao de Francisca Júlia. Todos lhe são positivamente inferiores no estro, na composição e fatura do verso, nenhum possui em tal grau o talento de reproduzir as belezas clássicas com essa fria severidade de forma e de epítetos que Heredia e Leconte deram o exemplo na literatura francesa (RIBEIRO, 1895, p. 5).

Seguindo a publicação de *Mármore*, observa-se *Livro da Infância* (1899 – com o prefácio do irmão Júlio César, p. 6), material com circulação<sup>35</sup> nas escolas primárias do estado de São Paulo:

Os contos e versos de que se compõe o LIVRO DA INFÂNCIA são simples na forma, fluentes na narração e escritos no melhor vernáculo. Em baixo de cada pagina vem a explicação dos vocábulos menos conhecidos; nesse pequeno dicionário, que

<sup>33</sup> No poema, percebemos alguns elementos que o classificam como representativo da escola literária do parnasianismo, tais como o soneto, os versos decassílabos e a chamada rima rica. Além de elementos estruturais, o culto a forma- característica prima e cara ao parnasianismo - também se faz presente em Quadro Incompleto. Em termos conteudistas, possivelmente trata de um romance que teve seu fim, tornando-se semelhante a um quadro incompleto.

<sup>34</sup> João Ribeiro (1860 -1934) foi jornalista, professor, historiador, folclorista, tradutor, crítico literário, filólogo. Visto como um intelectual de ideias nacionalistas, sua obra circulou em crônicas, ensaios e críticas em diferentes jornais. Foi professor do Colégio Pedro II e participou do Comissionado do governo para a instrução pública, em 1895 (fonte: website da ABL).

<sup>35</sup> A partir de 1900, adotado por quase todas as escolas oficiais (COELHO, 1991).

acompanha cada conto ou poesia, a autora não dá às palavras todas as inteligências léxicas, mas só aquelas em que são vulgarmente conhecidas. Estas explicações são feitas de um modo fácil e compreensível.

Ademais, escreveu *Esphinges* (SILVA, 1903), livro também de poesias, que mais tarde teria uma segunda publicação após a morte da poetisa, em 1920 - com edição de Monteiro Lobato. Com *Esphinges*, a crítica considera que a escritora alcançou o grau máximo de reconhecimento frente ao movimento parnasianista (séc. XIX – XX) no Brasil. Seus versos, tidos como perfeitos na forma e exuberantes no conteúdo, eram considerados a representação mais íntima feminina desta escola literária.

Musa Impassível I<sup>36</sup>

Musa! um gesto sequer de dor ou de sincero  
Luto jamais te afeie o cândido semblante!  
Diante de um Jó, conserva um mesmo orgulho; e diante  
De um morto, o mesmo olhar e sobreceño austero.

Em teus olhos não quero lágrima; não quero  
Em tua boca o suave e idílico descante.  
Celebra ora um fantasma anguiforme de Dante,  
Ora o vulto marcial de um guerreiro de Homero.

Dá-me o hemistíquio d'ouro, a imagem atrativa;  
A rima, cujo som, de uma harmonia creba,  
Cante aos ouvidos d'alma; a estrofe limpa e viva;

Versos que lembrem, com seus bárbaros ruídos,  
Ora o áspero rumor de um calhau que se quebra,  
Ora o surdo rumor de mármore partidos.

*Musa Impassível*, poema mais conhecido de Francisca Júlia, provavelmente é o representante mais fiel de sua estética parnasiana. Além dos caprichos da forma, de extrema importância à escola parnasiana, o poema oferece ao leitor uma amostra do que é ser parnasiano, do que se espera de um poema parnasiano. Não apenas pelo tratamento direto aos versos, como na última estrofe, mas também pela imagem da mulher. Uma mulher desnuda de sentimentos, passível e fria aos olhos de quem a vê. Outro aspecto de *Musa Impassível* que demonstra claramente a lida com a escola parnasiana é a presença da mitologia grega, quando Francisca Júlia cita Dante e Homero. Segundo Camargos (2007, p. 32), o parnasianismo “cultiva o gosto pela descrição nítida dos objetos, concepções tradicionalistas sobre ritmo, métrica e rima, ao lado da impessoalidade partilhada com os realistas [...] uso das visões heroicas, do estatutário e das imagens imponentes da mitologia grega”.

<sup>36</sup> Publicado em *A Semana*, de 9-9-1893, e intitulado de “São Paulo 1893”; *Mármore*, 1895, p. 1-2 e *Esfinges*, 1903, p. 57-58.

Dança de Centauros<sup>37</sup>

Patas dianteiras no ar, bocas livres dos freios,  
 Nuas, em grita, em ludo, entrecruzando as lanças,  
 Ei-las, garbosas vêm, na evolução das danças  
 Rudes, pompeando à luz a brancura dos seios

A noite escura, fulge o luar, gemem as franças;  
 Mil centauras a rir, em lutas e torneios,  
 Galopam livres, vão e vêm, os peitos cheios  
 De ar, o cabelo sôlto ao léu das auras mansas.

Empalidece o luar, a noite cai, madruga...  
 A dança hípica pára e logo atroa o espaço  
 O galope infernal das centauras em fuga:

É que, longe, ao clarão do luar que empalidece,  
 Enorme, aceso o olhar, bravo, do heróico braço  
 Pendente a clava argiva, Hércules aparece...

Em 1910, casa-se com o então telegrafista da Central do Brasil Filadelfo Edmundo Munster e retira-se do círculo literário para se dedicar ao casamento. Em 1912, recordando a parceria com Júlio César, publica *Alma Infantil*, obra que elegemos como objeto deste estudo. Desde a data de sua morte, em novembro de 1920, diversas foram as publicações que homenagearam a poetisa. Francisca Júlia é ainda memorada como uma das legítimas representantes da escola parnasiana no Brasil, como uma poetisa impecável, como a Musa Impassível.<sup>38</sup>

Ao considerar a hipótese de que a biografia é um terreno movediço (GONÇALVES, 2012), na qual se constrói e desconstrói a figura do biografado, cuidaremos que apenas as porções poetisa relacionada à Literatura Infantil sejam sublinhadas neste projeto, com a finalidade de compreendermos a posição de Francisca Júlia entre os demais autores. E mais, a posição de *Alma Infantil* entre as demais obras destinadas ao público infantil no Brasil.

Neste estudo, portanto, delineamos a trajetória da Literatura Infantil no Brasil, com ênfase na passagem do século XIX ao XX, de início, de modo a contextualizar a obra de Francisca Júlia, que julgamos ser uma das mais representativas da temática que visamos tratar. Os escritos biográficos de Francisca Júlia poderão nos auxiliar nos caminhos a percorrer, quando pensamos em como esta poetisa – referida assim até o momento –

<sup>37</sup> Dedicado a Coelho Neto, publicado em *Esfinges*, 1903, p. 5-6.

<sup>38</sup> Francisca Júlia é conhecida como Musa Impassível por conta do poema homônimo de grande sucesso, talvez o mais aclamado de sua carreira como poetisa. Após sua morte, iniciativa do Governo do Estado de São Paulo, lhe foi encomendada uma estátua a Victor Brecheret – escultor – para repousar sob seu túmulo em Araçá. Atualmente, a estátua está na Pinacoteca de São Paulo.

apresenta-se como autora de livros infantis destinados às escolas de São Paulo, notadamente, em um momento da historiografia da Literatura em que o cenário intelectual era basicamente composto por homens. Norteia-nos o fato de que *Alma Infantil* seja obra mencionada no século XX, quando lidamos com a historiografia da Literatura Infantil, porém esquecida, quando pensamos nos contemporâneos de Francisca Júlia. De acordo com as informações extraídas do site Centro de Referência em Educação Mario Covas (CRE Mario Covas), *Alma Infantil* é encontrado ao lado de *Contos Infantis* (Adelina Lopes Vieira e Julia Lopes de Almeida, 1927), *Poesias Infantis* (Olavo Bilac, 1927) e *Através do Brasil* (Olavo Bilac e Manoel Bonfim, 1910), entre outros, inserido na categoria livros escolares.

### 1.3.1.2 A atuação de Francisca Júlia na e para a Educação

As mulheres carecem tanto mais de instrução, porquanto são elas que dão a primeira educação aos seus filhos. São elas que fazem os homens bons e maus; são as origens das grandes desordens, como dos grandes bens; os homens moldam a sua conduta aos sentimentos delas.<sup>39</sup>

Como vimos anteriormente, em acordo com a Lei da Instrução Pública, de 1827, as chamadas “escolas de primeiras letras”, que se disseminariam nas cidades, vilas e vilarejos, deveriam estabelecer-se em todo o Império. Às meninas, não era negado o acesso às escolas, porém havia certas restrições, que envolviam o ensino de determinadas disciplinas estritamente destinadas a elas, tais como Ginástica e Costura simples (Decreto 7.247 de 1879, de Leôncio de Carvalho). Neste momento, a educação para a mulher também estava relacionada à modernização da sociedade, à higienização da família, à instrução e à formação de caráter dos filhos.

Ler, escrever e contar, saber as quatro operações, mais a doutrina cristã, nisso consistiam os primeiros ensinamentos para ambos os sexos; mas logo algumas distinções apareciam: para os meninos, noções de geometria, para as meninas, bordado e costura (LOURO, 2008, p. 444).

---

<sup>39</sup> Lei de instrução pública de 1827.

O ensino destinado às mulheres não ultrapassava, desta forma, os limites do privado, ainda que pensemos em famílias mais abastadas, estas meninas eram instruídas a dominar o espaço doméstico que um dia haveriam de protagonizar, junto a um “bom casamento”.

Na década do nascimento de Francisca Júlia (1871), os dados mostram que as escolas normais estavam recebendo mais meninas do que meninos e conseqüentemente, formando mais professoras do que professores. Segundo o que aponta Hahner (2011) a respeito do aumento do número de meninas em sala de aula:

Mas na década de 1870, uma década-chave, surgiu uma percepção da necessidade de reformas essenciais na organização da economia e do sistema político. Para os brasileiros que pregavam essa modernização material do Brasil, a educação seria um elemento essencial para o desenvolvimento do país, e eles apoiaram melhoramentos na educação feminina.

(...)

Enquanto as taxas nacionais de alfabetização masculina e feminina não estavam diminuindo nas últimas décadas do século, as taxas de alfabetização nas cidades em crescimento não só aumentavam, como a disparidade entre as taxas masculina e feminina diminuía progressivamente. No Rio de Janeiro, por exemplo, a taxa de alfabetização feminina comparada à masculina subiu de 29% feminina *versus* 41% masculina em 1872 a 44% feminina *versus* 58% masculina em 1890. O crescimento do número absoluto de mulheres alfabetizadas nos centros urbanos mais desenvolvidos forneceu um grande potencial para a eleição de professoras que podiam ser contratadas por salários inferiores. (HAHNER, 2011. s/p.)

Sequencialmente, observou-se um processo de feminização do magistério, provavelmente associado à evasão dos homens atraídos pelo processo de urbanização que o país registrava.

Sendo professora primária, Francisca Júlia formou-se em uma época em que o magistério era tido como uma alternativa a esta vida doméstica que parecia ser inerente à mulher. Ainda que houvesse uma nova concepção de trabalho – externo, fora de casa -, vale ressaltar que havia a preocupação tanto por parte da sociedade quanto das próprias normalistas em não se afastarem de sua feminilidade, tendo em vista que “o casamento e a maternidade eram efetivamente constituídos como a verdadeira carreira feminina. Tudo que levasse as mulheres a se afastarem desse caminho seria percebido como um desvio da norma” (LOURO, 2008, p. 454).

Outrossim, àquelas que abandonassem sua carreira, seu verdadeiro chamado, lhe eram atribuídas a característica de mulher-homem. Francisca Júlia, talvez por influência da mãe, Cecília, também professora primária, exerceu a profissão, mas por pouco tempo, recuperando as vestes de normalista apenas após o casamento com Filadelfo. Coincidência ou não, parece-

nos que Francisca Júlia obedeceu ao *status quo* que regulamentava, por assim dizer, a cartilha de conduta das mulheres.

Antes de dizer, de passagem e muito despreziosamente, de cada uma das Julias – que me perdoarão estas familiaridades de coleguismo literário, - observamos que há nas três uma feição commum-a índole máscula do seu talento. [...] a varonilidade do espírito destas três senhoras não lhes tira, mesmo literariamente fallando, as graças do sexo.<sup>40</sup>

Em 1902, Francisca Júlia co-funda a *Revista Educação*<sup>41</sup>, que apresentava idéias renovadoras no campo da Educação e tinha como colaboradores: Coelho Neto<sup>42</sup>, Presciliana Duarte de Almeida<sup>43</sup>, Zalina Rolim<sup>44</sup>, para citar alguns. Neste contexto, a revista abrigava nomes que, “de uma forma ou de outra, já se preocupavam com a literatura infantil, muitos deles tendo mesmo chegado a escrever livros para crianças” (ARROYO, 1968, p.139).

Parece-nos que Francisca Júlia esteve intimamente ligada com a questão da Educação, tendo exercido papel significativo na e para a escola. Após seu casamento com Filadelfo, afasta-se dos jornais e revistas para os quais escrevia e dedica-se ao casamento, retomando as atividades como professora primária. É neste alvorecer de ideias e convivência com o pedagógico que vimos nascer *Alma Infantil*, que neste estudo busca-se analisar.

---

<sup>40</sup> Artigo *As três Julias*, de Lucio de Mendonça, publicado em 06 de março de 1907. Almanaque Brasileiro Garnier, p. 246-249. O artigo faz referência à Francisca Júlia, Júlia Lopes de Almeida e Júlia Cortines.

<sup>41</sup> Revista *Educação* (1902 – 03). Revista de assuntos geraes e pedagogicos. São Paulo, Duprat e Comp. Associação Beneficente de Educação. Nos limites desta pesquisa, não encontramos textos oriundos desta publicação.

<sup>42</sup> Coelho Neto (Maranhão, 1864 – Rio de Janeiro, 1934) foi romancista, crítico e teatrólogo. Fundador da cadeira número 02 da ABL, foi ainda nomeado secretário do Governo do Estado do Rio de Janeiro, em 1890, além de ter sido deputado federal no Maranhão por dois mandatos. Durante anos, Coelho Neto foi um dos escritores mais lidos do país (CAMARGOS, 2007).

<sup>43</sup> Presciliana Duarte de Almeida (Minas Gerais, 1868 – São Paulo, 1944) era jornalista e professora primária. Além de colaborar com a *Revista Educação*, fundou a revista *A Mensageira*, em 1893 e foi a única mulher a pertencer a Academia Paulista de Letras (APL) como membro fundador. *Páginas Infantis* (1908) e *Livros das Aves* (1914) foram obras de sua autoria que circularam nas escolas de São Paulo.

<sup>44</sup> Zalina Rolim (São Paulo, 1869 – 1961) era professora alfabetizadora. Foi vice inspetora no Jardim da Infância do anexo a Escola Estadual Caetano de Campos, onde encontra-se, atualmente, boa parte do acervo bibliográfico didático das escolas paulistas do entresséculos. Escreveu para diversas revistas femininas, tais como *A Mensageira*. Há três publicações de Zalina Rolim: *O coração* (1893), *Livro das Crianças* (1897) e *Livro da Saudade* (1903). (Fonte: <http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/LiteraturaInfantil/zalina.htm>)

### 1.3.1.3 A leitura e a escrita femininas contemporâneas de Francisca Júlia

Quando, em 1894, apareceram na << A Semana>>, de Valentim Magalhães e no << Album>> de Aluisio Azevedo, os primeiros versos assignados de Francisca Julia, todos se suppozeram que se tratasse dum pseudonymo, e de poeta masculino. Eram versos fortes, cheios de rythmo lento e possante, inspiração masculina

*Muricy, 1922, p. 247*

Restritas ao espaço doméstico, as mulheres do início do século XIX pouco tinham real acesso aos livros, às obras que eram aqui divulgadas, na época, pela Real Gabinete de Leitura<sup>45</sup>. Por muitas vezes, essas mulheres, filhas e esposas eram proibidas de sequer tocar nos livros, tampouco lê-los. Por esse motivo, talvez o mais relevante, raras eram aquelas que sabiam de fato ler e escrever com fluência, já que “o pouco contato que os costumes com elas puseram a nu a sua falta de educação e instrução” (EL FAR, 2006, p.14).

Tal situação viria a mudar, ainda que não completamente, na segunda metade do século XIX, com os ideais positivistas de Augusto Comte. De acordo com a cartilha positivista, as mulheres deveriam ter o mínimo de instrução para a manutenção da ordem familiar, núcleo pelo qual eram responsáveis. Muitas críticas surgiram e muito se especulou sobre a mulher instruída, hábil na leitura e na escrita, tais como as registradas por Coelho Neto, em *A Mulher*, de 1907, no qual uma personagem feminina, a empregada da casa, critica a leitura da jovem Leonor:

Cruzes! [...] Olhe, menina, não se zangue comigo, mas quer-me parecer que lhe meteram coisas demais na cabeça. Eu, quando como muito, tenho pesadelos. A instrução, assim às porções, deve embuxar (sic) como as pratarrazes de couves. Tudo tem a sua medida. [...] Sei o bastante para acompanhar o sacrifício da missa e para escrever aos meus, que lá estão na minha pequena aldeia. Para que mais? (COELHO NETO, 1907apud HELLER, 2006, p. 9).

Ainda nesta obra, podemos citar a fala da avó da jovem, que claramente enaltece o papel da mulher como mãe e esposa dedicada, mesmo que tivesse alguma instrução: “Filha, há duas ordens de sabedorias – a do cérebro, que se adquire no estudo e a do

<sup>45</sup> O Real Gabinete de Leitura foi fundado em 14 de maio de 1837, por um grupo de imigrantes portugueses (Fonte: [www.realgabinete.com.br](http://www.realgabinete.com.br)).

coração, que se ganha na experiência: esta é a sabedoria da mulher” (COELHO NETO, 1907 apud HELLER, 2006, p. 19).

Parece-nos que esse direito - que mais soou como um dever da mulher - à instrução não era “visto com bons olhos” pela sociedade. Reconhecia-se a mudança. Entretanto, não havia apoio para tal, e isso talvez tenha sido o fator mais preocupante para uma significativa inserção da mulher no espaço como intelectual.

Que leituras, nesse contexto, faziam as mulheres aqui estudadas? Como contribuía para o exercício da escrita por parte de algumas mulheres? Na simples biblioteca dentro de casa ou mesmo no espaço público, as mulheres pouco faziam visitas. Na casa, certamente o espaço intelectual não lhes pertencia, lhes cabendo os ambientes onde pudesse desenvolver suas funções de mãe, esposa e senhora de casa. A leitura dessas mulheres, portanto, não acontecia com o consentimento do marido e com os conformes da casa. Somente lhes eram ofertados livros que colaborassem com a instrução dos filhos, a fim de educá-los. A escrita, quando realizada, era um ato de desobediência em relação às ordens do chefe de família.

Julia Lopes de Almeida, em *Jornadas do meu país* (1920), retrata o que chama de Nova Era, quando as mulheres entregam-se às atividades inteligentes e úteis. Aponta ainda que toda e qualquer mudança de comportamento da mulher seria revertida como benefício para a família. O direito à instrução não suprimiu, todavia, suas antigas e tradicionais funções. O centro da vida da mulher continuava sendo a casa e as atividades do lar, bem como o cuidado e a educação dos filhos.

Uma mãe instruída, disciplinada, bem conhecedora de seus deveres, marcará, indiscutivelmente, no espírito de teu filho, o sentimento de ordem, do estudo e do trabalho, de que tanto carecemos. Parece-me que são esses os elementos do progresso e da paz para as nações (ALMEIDA, 1897, p. 3).

Pensar em Francisca Júlia como contemporânea dessas mulheres muito nos diz sobre seu papel de destaque nas Letras. Filha de uma professora primária e um advogado, Francisca Júlia, por hipótese, teve contato com as letras no ambiente doméstico. Sendo Cecília – sua mãe – uma educadora, provavelmente detinha algum acervo que era oferecido aos filhos. Acredita-se que boa parte da motivação da poetisa para seguir o magistério tenha sido os ensinamentos e conselhos da mãe. Contribuindo com a sua biblioteca doméstica, podemos ainda associar a carreira do pai como incentivadora à leitura. E Francisca Júlia não parece ter dispensado a oportunidade de crescer intelectualmente.



Considerada pela crítica detentora de uma escrita e estilo incomparáveis, Francisca Júlia parece ter sido uma figura de notoriedade frente ao seu tempo. O estilo parnasiano, o mesmo utilizado por Olavo Bilac, Raimundo Correia e Alberto de Oliveira, que compunham a chamada tríade parnasiana, era plácido em sua forma e exuberante no conteúdo. Reconhecida pela própria tríade, surpreendeu a todos e foi considerada uma legítima representante deste movimento literário.

Já se assinalou muitas vezes que Francisca Júlia foi talvez o mais característico dos poetas parnasianos do Brasil, pois só a sua poesia se adapta perfeitamente a todas as condições do parnasianismo francês: com efeito, é plástica e sonora; a poetisa professou a arte pela arte, conheceu o “mot juste”, desejou a austeridade formal e sobretudo timbrou em ser impassível, coisa que os outros parnasianos brasileiros não fizeram questão” (RAMOS, 1961, p. 28).

Como podemos perceber, Francisca Júlia parece ter subvertido os julgamentos e críticas às mulheres instruídas e pode ter ido além, tornando-se uma intelectual das mais respeitadas deste país. No extrato de Péricles Eugênio da Silva Ramos, um de seus mais reconhecidos pesquisadores e críticos de sua obra, a utilização do gênero masculino no início da colocação (“o mais característico”) evidencia um discurso ainda pouco familiarizado com a presença feminina no espaço público. Adiante, utiliza-se do termo “poetisa”, o que demarca a existência do gênero feminino. Nossa hipótese é de que a poetisa conquistou seu lugar nesse terreno restrito e pouco acessível das Letras do Brasil do entresséculos (XIX – XX).

Um dos espaços que mais representaram a presença do gênero feminino no ambiente cultural foi a revista. Pensadas para mulheres, muitas destas revistas traziam consigo uma boa dose de feminismo. Como a mulher ainda estava presa ao espaço doméstico, não lhe restando muito tempo livre para circular pelas cidades em busca de atividades que exercessem seu lado intelectual, a leitura de revistas surgiu como um conveniente e bem-vindo passatempo (HELLER, 2006).

A exemplo deste tipo de publicação, podemos citar a *Revista Feminina* – talvez a mais expressiva representante deste estilo e gênero de leitura – que teve sua primeira edição em 1914 e permaneceu nos ambientes domésticos da classe média por 22 anos. Fundada por Virgínia de Souza Salles, a Revista era de direção familiar e tinha o apoio da Igreja Católica, o que contribuía ainda mais para sua popularidade e recomendação.

Dentre o que era oferecido pela revista, estavam a publicação de trabalhos, a chamada “boa literatura” das mulheres, as aulas de trabalhos femininos, as artes aplicadas e ainda a biblioteca. A *Revista Feminina* era assim denominada por apresentar conteúdo que eram

devidos às mulheres, o que inclui também conselhos e instruções para o zelo do lar e a manutenção da moral e bons costumes. Apesar de ser um espaço público, uma porta aberta para a mulher letrada, não era a intenção da revista, entretanto, “perturbar a imaginação das fiéis leitoras” (HELLER, 2006, p. 93).

Francisca Júlia foi uma das figuras que participaram da história da *Revista Feminina*. Publicou seus poemas, dedicou seu tempo às causas do feminismo possível à época, que, aos poucos, iria tomando forma no cenário brasileiro. Além da *Revista Feminina*, teve extensa atividade em *A Semana* (onde publicou *Dança das Centaúras*, como vimos anteriormente), de Valentim Magalhães e na *Revista do Brasil*, dentre outras, como a revista *Kosmos*<sup>46</sup> e o *Correio Paulistano*<sup>47</sup> (CAMARGOS, 2007). Tanto a *Revista do Brasil* quanto *A Semana* eram periódicos que não somente visavam ao público feminino, mas que apresentavam, por exemplo, publicações de Coelho Neto e João Ribeiro. Francisca Júlia conseguiu conquistar um lugar de destaque na poesia e na imprensa.

Os dados indicam que diferente de boa parte das mulheres de seu tempo, assumiu posição importante no mundo das letras e, ultrapassando a posição de muitas de suas contemporâneas, não via o casamento como seu principal objetivo de vida. Na tentativa de abraçar o espaço doméstico e adotar o papel de esposa e senhora de casa, afastou-se dos holofotes por um tempo, para cuidar do casamento com Filadelfo. No entanto, sua ávida tendência à leitura e à escrita não a deixaria permanecer nesse restrito espaço por muito tempo. Quatro anos depois do casamento, volta a publicar em periódicos e revistas da época até a data de sua morte, em 1920. Mais uma evidência de que Francisca Júlia não era uma figura comum, e sim destaque como mulher, intelectual e escritora.

#### 1.3.1.4 Produção escrita de Francisca Júlia da Silva

Ao todo, Francisca Júlia apresenta autoria em sete publicações, que se iniciam em 1895 e terminam em 2012, incluindo, desta forma, o seu pós-mortis. O Quadro 2<sup>48</sup> mostra suas obras, além de categorizar o seu conteúdo.

---

<sup>46</sup> Publicou o poema *Em caminho da luz*, dedicado a Lúcio de Mendonça, em maio de 1905.

<sup>47</sup> Publicou o poema *Ballada*, em 31 de maio de 1902.

<sup>48</sup> O quadro foi elaborado com base em Camargos (2007).

Quadro 2 – Produção Bibliográfica de Francisca Júlia da Silva

Obra	Ano da publicação	Categoria	Edição	Observações
Mármore	1895	Poesias - Literatura	Horácio Belford Sabino Editor	Prefácio de João Ribeiro
Livro da Infância	1899	Livro escolar	Tipografia do Diário Oficial do estado de São Paulo	Prefácio de Julio César da Silva
Esfinges	1903	Poesias - Literatura	Editores Bentley Júnior e Cia	Prefácio de João Ribeiro
Alma Infantil	1912	Livro escolar	Editora Livraria Magalhães	Escrito em parceria com Julio César da Silva
Esfinges	1920	Poesias - Literatura	Monteiro Lobato & Cia	Nesta edição, constam críticas e comentários de diversos autores
Poesias	1961	Poesias - Literatura	Comissão Estadual de Cultura de São Paulo	Introdução e notas de Péricles Eugênio da Silva Ramos
Alma Infantil	2012	Literatura infanto-juvenil	B4 editores	Edição modificada – supressão dos hinos ilustrada

Apesar de limitada, sua produção escrita é bastante significativa, tendo duas de suas obras publicadas em distintas edições com diferentes editoras. O fato de *Alma Infantil* ter sido publicado novamente no ano de seu centenário, provavelmente indica que o ludismo e os temas escolhidos pelos irmãos Silva ainda podem despertar o interesse dos pequenos. Nas palavras do editor de 2012, “Seus temas indicam interesses que dominavam aquele período. Porém, a mensagem mantém-se atual, e cada poema trata do amor, a gratidão, o respeito, a inocência”<sup>49</sup>.

### 1.3.2 Julio César da Silva (1874- 1936)

#### 1.3.2.1 Escritos biográficos

Irmão mais novo de Francisca Júlia, Julio César da Silva compartilhou certo prestígio com a irmã no período em destaque deste estudo, especialmente no início do século XX. Servidor municipal da cidade de São Paulo, foi poeta simbolista – muito embora tenha escrito *Alma Infantil* nos moldes parnasianos e, de acordo com os estudos de Martins (1998), teve

<sup>49</sup> Frase apresentada na orelha do livro.

extensa atividade nos periódicos da época, colaborando com “A Cigarra” e “Ilustração Brasileira” (1905), além de ter sido proprietário da revista “Sul Americana” (1905).

Em 1895, formou-se bacharel em Direito, porém não exercia a profissão. Fato comum à época, dedicou-se à atividade jornalística: “O exemplo de bacharel – literato em tempo integral, que perpassa essas gerações, vem de Julio Cesar da Silva, [...]. Nome dos mais frequentes nas revistas, nunca advogou, vivendo de expedientes jornalísticos e de pequeno salário de servidor municipal” (MARTINS, 2001, p. 434).

Sua popularidade no meio jornalístico era notável. Em 1903, na revista *Ilustração Brasileira*<sup>50</sup>, edição n. 36, apresenta o poema *Céga*, de Francisca Júlia e assim fez com outros escritos da irmã.

#### Céga

Trôpega, os braços nus, a fronte pensa, várias  
 Vezes, quando no céu o louro sol desponta,  
 Vejo-a, no seu andar de sonâmbula tonta,  
 Despertando a mudez das velas solitárias.

Arrimada ao bordão, lá vai... Imaginárias  
 Cousas pensa... Verões e invernos maus afronta...  
 Dores que tem sofrido a todo mundo conta  
 Na linguagem senil das suas velhas árias.

Cega! que negra mão, entre os negros escolhos  
 Do caos, foi procurar a treva, que enegrece,  
 Para cegar-te a vista e escurecer-te os olhos?

Cega! quanta poesia existe, amargurada,  
 Nesses olhos que estão sempre abertos e nesse  
 Olhar, que se abre para o céu, e não vê nada!...

Julio César teve seu primeiro livro publicado em 1892, *Stalactites*, obra de estreia de sua carreira como escritor. Embora seja reconhecido por seu simbolismo, *Stalactites* é uma obra de poesia parnasiana. “Excelente artista do verso, segundo os cânones da escola, ao boleio levemente clássico e conceituoso da frase, alia uma fina ironia em que a picardia se alterna com a ternura” (PACHECO, 1974 apud CAMARGOS, 2007, p.46).

Dentre as suas seis obras, *Arte de Amar*<sup>51</sup> (1921), talvez tenha sido a mais famosa e mais respeitada de suas escritas poéticas. Além da edição de 1921, em 1924 e 1928 fora

<sup>50</sup> *Ilustração Brasileira*, publicação de Literatura, Ciência, Música, Pintura, Indústria e Esporte.

<sup>51</sup> Obra homônima a de Ovídio (escrito no período a.c, provavelmente nos anos 40), *Arte de Amar* de Julio César conserva o trato aos temas amorosos a que a obra de Ovídio se propõe: “[...] os mil e um incidentes mitológicos conferem vida e graça ao assunto e ilustram com vivacidade as leis ou regras que quer prescrever” (Prefácio a obra de OVÍDIO, 2005, p. 17.18).

novamente publicada, sendo levada a domínio público pela Companhia Editora Nacional em 1961, ano de sua última publicação. Atribui-se o sucesso desta obra também à editora, que, em menos de dez anos, produziu, promoveu e comercializou *Arte de Amar* através do

[...] sábio aproveitamento dos periódicos como plataforma para a promoção da literatura. O livro de Júlio César foi publicado pela editora de Monteiro Lobato, a qual fora atirada à publicidade pelo escritor de *Urupês* – o que poderia ser tido como “uma afronta à dignidade de um livreiro” tornou-se prática comum: “se os livros deviam ser vendidos como sabão, deviam ser anunciados da mesma maneira” (HALLEWELL, 2012, p. 364).

[...] e para isso serviam as páginas das revistas. Além de veicularem anúncios de *A arte de amar*, um bom número dos poemas do livro foi publicado pelos próprios periódicos anunciantes, como *A Cigarra* e *Revista da Brasil*<sup>52</sup> (MAIA, 2014, p.8).

Diferente de *Stalactites*, *Arte de amar* traz uma espécie de preceituário amoroso, e parece dialogar com as leitoras de forma a lhes encantar:

I  
 [...] São bem próprios de todas as mulheres  
 Os carinhos, a tática, os ardis  
 Com que provas - ou finges – que me queres.  
 Sou infeliz? Mas ser feliz  
 É acreditar em quanto me disseres...  
 E assim fui, e assim fiz. [...]  
 (SILVA, 1961 apud MAIA, 2014, p.21)

II  
 Ofendi-te...  
 E, depois, vejo-te humildemente  
 Chorar,  
 Turvo, turvo de pranto, esse resplandecente  
 Olhar.  
 Eis-me vingado, pois, bem vingado, de quanto  
 Sofri  
 Do teu suave amor, do meu suave encanto  
 Por ti.  
 Brutal, apunhalei-te a golpes de ironias  
 Brutais,  
 Eu, que te quero tanto, a ti, que me querias  
 Demais. [...]  
 (SILVA, 1961 apud MAIA, 2014, p. 21).

As demais obras de Julio César incluem mais um livro de poesias *Sarcasmos* (SILVA, 1895), uma comédia em verso e escrita, *A Morte de Pierrot* (1915), o prefácio de *Livro da Infância* (1899), e nosso objeto, *Alma Infantil*.

---

<sup>52</sup> *Revista do Brasil (1916-1925)*, da qual Monteiro Lobato era o proprietário e diretor, e Julio César, amigo íntimo de Lobato, secretariou (MARTINS, 2001).

Ao que podemos perceber nos limites deste estudo, ambos Francisca Júlia e Júlio Cesar eram nomes populares no cenário literário nacional, elogiado por autores diversos, tais como Vicente de Carvalho e Monteiro Lobato.

### 1.3.2.2 Produção escrita de Júlio César da Silva

São dez publicações assinadas por Julio César, incluindo reedições e material no seu pós-mortis, sendo a primeira em 1892 e a última em 1912.

Quadro 3<sup>53</sup> – Produção bibliográfica de Júlio César da Silva

Obra	Ano de publicação	Edição	Categoria	Observações
<i>Stalactites</i>	1892-1893	Hennies & Veniger	Poesias parnasianas	-
Sarcasmos	1895	Hennies & Veniger	Poesias parnasianas	-
Livro da Infância	1899	Tipografia do Diário Oficial do estado de São Paulo	Livro escolar	Prefácio do livro da irmã, Francisca Júlia
Alma Infantil	1912	Editora Livraria Magalhães	Livro escolar	Obra escrita em parceria com Francisca Júlia
Morte de Pierrot	1915	Pocai Weiss	Comédia em verso e escrita	Leitura recomendada na <i>Revista Feminina</i> em abril de 1915
Arte de Amar	1921, 1924, 1928	Editora Monteiro Lobato & Cia	Poesias	-
Arte de Amar	1961	Companhia Editora Nacional	Poesias	-
Alma Infantil	2012	B4 Editores	Literatura Infanto-juvenil	Supressão da seção hinos e inclusão de ilustrações

### 1.4 A edição de *Alma Infantil* (1912)

O entresséculos e o início do século XX proporcionaram ao mercado editorial um crescimento bastante expressivo. A maior parte das publicações estava concentrada no eixo Rio São Paulo, especialmente no Rio de Janeiro, conforme aponta El Far (2006, p. 38-39):

<sup>53</sup> O quadro foi elaborado com base em CAMARGOS (2007) e MAIA (2014)

Por ser a corte e, mais tarde, a capital federal do país, o Rio de Janeiro tornou-se o ponto de partida do nosso mercado editorial. Foi nas ruas centrais dessa cidade que uma série de livreiros, dotados de certo capital inicial, abriram suas portas e deram ensejo a uma produção crescente de livros e periódicos. Sempre atentos aos interesses de seus leitores, pouco a pouco esses comerciantes transformaram o livro em um produto acessível e lucrativo.

Não é difícil imaginar o porquê de uma quantidade expressiva de editoras terem tido filiais no Rio de Janeiro, ainda que suas matrizes estivessem em outros estados. Este é o caso da Editora Livraria Magalhães<sup>54</sup>, que funcionou em dois endereços, um em São Paulo, local de sua fundação, e outro no Rio de Janeiro.

Durante a pesquisa sobre as origens da editora de *Alma Infantil*, encontramos algumas possíveis entradas, que deliberam sobre o proprietário da editora, Pedro Magalhães, no início do século XX, de quem Álvaro Magalhães teria herdado a instituição: “Olímpia Pinto da Silva, c.c.<sup>55</sup> Álvaro Magalhães, proprietário da tradicional Livraria Magalhães, em São Paulo, hoje desaparecida, filho de Pedro Magalhães”.<sup>56</sup>

Na folha de rosto de *Alma Infantil*, constam os dois endereços da editora: Rua da Quitanda, 5 –a, na capital paulista e R. Julio César, 59, no Rio de Janeiro. Mindlin (199, p. 49) cita a livraria – em São Paulo – como parte de sua memória em sua autobiografia, narrando a sua experiência em busca de obras raras no prédio da livraria:

[...] a Livraria Melhoramentos, onde encontrei muitas vezes Affonso de Taunay; que numa delas me dedicou a *História das Bandeiras Paulistas*; e a Livraria Magalhães, depois substituída pela Livraria Teixeira. Lá eu costumava usar uma escada, para ver o que havia nas prateleiras mais altas, e uma vez encontrei alguns pacotes de “encalhes” interessantes: *O Selvagem*, de Couto Magalhães, editado pela Livraria Magalhães (não eram parentes) e o Primeiro *Caderno do Aluno de Poesia Oswald de Andrade*, livros que já eram mais ou menos raros na época.<sup>57</sup>

Em termos de publicações e comercialização de livros, podemos ainda através de *Alma Infantil* perceber no que consistia parte do acervo de sua editora. Na seção Biblioteca da Juventude, é apresentado ao leitor de *Alma Infantil* 12 volumes que, a nosso ver, foram

<sup>54</sup> Fundada na Bahia, a Livraria J. L. da Fonseca Magalhães editores (1895-1910) é também conhecida como Livraria Magalhães. Vale, portanto, o destaque de que neste estudo lidamos com a Sociedade Anonyma Editora “Livraria Magalhães”.

<sup>55</sup> Acreditamos que esta sigla denomine “casado(a) com”, porém não há dado ou documento que o comprove.

<sup>56</sup> Revista Genealógica Latina, v. 8, 1956, p.142 e 143.

<sup>57</sup> Refere-se a período posterior a 1927, quando Mindlin declara no mesmo texto ter iniciado a frequentar sebos em busca de obras raras.

selecionados e direcionados à leitura de crianças e à mocidade – como a própria editora se refere à juventude. “São coleções de didáticos, volumes com gravuras e álbuns ilustrados com seus respectivos preços” (CAMARGOS, 2007, p.71).

Bibliotheca da Juventude – livros para festas – álbuns para premios, historias e etc.

Aventuras Maravilhosas do Barão de Munchausen  
 Sete Corvos  
 Pequeno Pollegar  
 Os Tres irmãos  
 Arithmetica da Infância  
 Histórias da Carochinha  
 Dom Quixote de La Mancha  
 O dirigível caça-moscas  
 Os amores do Sr. Jacarandá  
 Alfabeto dos Animaes  
 Alfabeto das Aves  
 Jogos da Infância<sup>58</sup> (p. 181).

Entretanto, havia mais na publicação de *Alma Infantil* que nos dava pistas sobre as atividades da Editora Livraria Magalhães, um catálogo de obras a venda. Das 28 obras listadas, 16 delas são indicadas - na própria lista - para crianças e para mocidade, número bastante interessante que reforça a ideia de que o início do século XX foi o momento da ascensão de uma literatura destinada ao público infanto-juvenil (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988).

A venda na Livraria Magalhães

Contos da Avosinha  
 Historias da Raposinha  
 Historia de Carlos Magno  
 O tucano  
 Contos religiosos  
 Eustachio  
 O primeiro livro  
 Segundo livro de figuras  
 Alladin  
 O alforge do contador  
 As provocações do pequeno Henrique  
 Os habitantes do ar  
 Legendas para os meninos  
 A família Briançon  
 Pátria  
 O canário  
 Theophilo ou Jovem Eremita  
 Aventuras Maravilhosas do incomparável Cavalheiro Hwol  
 Galeria Pittoresca  
 Legado de um mestre aos discípulos  
 Mil e uma noites

<sup>58</sup> Catálogo que vem ao final do livro *Alma Infantil* da Livraria Magalhães.



Viagem de Gulliver- a terra do povo pequeno  
 Viagem de Gulliver - ao Paiz dos gigantes  
 João Felpudo  
 O menino verde  
 Contos para meus discípulos  
 Nininha  
 Lyra Infantil

O *Archivo Illustrado* (1899-1906), periódico paulista, era outro meio de divulgação da Livraria Magalhães,

Na primeira edição de 1904, a de nº 42, o expediente da folha passou a ter o nome de A. Capelache como diretor artístico. A publicação passou a oferecer o encarte intitulado Boletim Bibliographico Paulista, órgão de divulgação da Livraria Magalhães (nº 29 da rua do Commercio), que pretendia ser uma “Chronica mensal do movimento intellectual em S. Paulo e catalogo geral de livros nacionaes e estrangeiros”. O boletim tomava grande parte das edições d’O *Archivo Illustrado* – por vezes mais da metade, excluindo-se as páginas de anúncios.<sup>59</sup>

Nesta edição do periódico, encontram-se no catálogo obras de Eça de Queirós, livros religiosos, além de livros de publicações recentes. Cada uma das recomendações do catálogo era acompanhada de pequenos trechos que definiam as obras em termos de preço, sinopse e recomendação de acordo com a faixa etária e/ou destino da obra.

A Editora Livraria Magalhães, assim como muitas de suas contemporâneas<sup>60</sup>, publicou, editou e comercializou obras do mercado editorial infantil e *Alma Infantil*, como parte de seu acervo editorial, é representativo de seu tempo e ilustrativo de sua popularidade, pois estamos lidando com um material que fora encomendado e utilizado nas escolas da capital paulista, como veremos ao longo deste estudo.

<sup>59</sup> Consulta ao site de internet da hemeroteca digital da Biblioteca Nacional – Fonte: <<http://hemerotecadigital.bn.br/artigos/o-archivo-illustrado>> em 18/01/2015.

<sup>60</sup> Destacamos aqui a Livraria Teixeira, a Livraria Quaresma, a Livraria Garnier e talvez a mais proeminente em termos de publicações de livros para uso infantil, a Francisco Alves.

## 2 EDUCAR PARA CIVILIZAR

Para a elaboração do segundo capítulo desta dissertação, pensamos nas chaves educação e civilização, tendo em vista o sistema de instrução pública desenvolvido no final do século XIX, quando uma forte corrente de nacionalização se instalou no país, culminando na instalação de um novo Regime, como vimos no capítulo anterior.

Analisaremos, neste momento da pesquisa, o sistema de ensino que conformava as escolas, dando ênfase a dois educadores que são muito caros a historiografia da educação brasileira, Rui Barbosa e Lourenço Filho. Através de suas contribuições, procuraremos compreender os pilares da educação do país naquele momento, destacando São Paulo como o local de efervescência pedagógica.

Ademais, buscaremos entender que motivações e que meios levaram os autores de *Alma Infantil*, ambos com carreira na poesia, a publicarem livros para uso nas escolas, livros infantis. Abordaremos também o mercado editorial em expansão naquele momento.

### 2.1 O sistema nacional de ensino da Primeira República no Brasil: o engenhoso artifício e seus agentes

Este entusiasmo pela educação condensava expectativas diversas de controle e modernização social, cuja formulação mais acabada se deu no âmbito do nacionalismo que contamina a produção intelectual do período. Neste âmbito, o papel da educação foi hiperdimensionado: tratava-se de dar forma ao país amorfo, de transformar os habitantes em *povo*, de vitalizar o organismo nacional, de construir a nação

*Carvalho, 1989, p. 9*

Para pensarmos neste “construir a nação”, citado por Carvalho (1989), é necessário dialogar com os agentes sociais que mobilizavam espaços na construção desse sistema que vigorou no período estudado. Inicialmente, devemos buscar compreender no que consistia esse projeto de nação através da instrução pública.

Neste sentido, um sistema nacional de ensino impulsionado por agentes sociais deve apresentar um plano de ação que dê conta de alinhar escola através de todo o corpo que compõem a comunidade escolar – alunos, docentes, funcionários, representantes da comunidade onde a escola está localizada. Todo plano de ação deve ser pensado levando-se em conta as necessidades da vida escolar. Ele corresponde, desta forma, aos projetos de Educação da nação, consolidando os anseios de uma sociedade. No período que corresponde nossa pesquisa, a lida não era diferente, pois instrução e educação estavam intrinsicamente ligadas à civilização, e respondiam aquelas por esta, numa tentativa de modernizar a sociedade, de construir uma nação, já que “educar era obra de moldagem de um povo, matéria informe e plasmável, conforme os anseios de Ordem e Progresso de um grupo que se auto-investia como elite com autoridade para promovê-los” (CARVALHO, 1989, p. 9).

Sendo o entresséculos um período de grande difusão da escola pública, diante das propostas de modernização, intelectuais endereçavam seus discursos à causa, abrigando em seus textos aspectos que lançaram luzes ao sistema de instrução pública da época. Veremos, a seguir, as contribuições de dois dos intelectuais com maior notoriedade nos primeiros anos do novo regime: Rui Barbosa e Lourenço Filho.

### 2.1.1 O intelectual Rui Barbosa e sua atuação no ensino

Rui Barbosa, baiano, nasceu em 1849 e viveu os anos de maior polêmica do Império, assistindo, com muitos de seus contemporâneos, o declínio e o fracasso do sistema monárquico no Brasil. Intelectual da política, esteve ligado ao Império e ao governo republicano até a data de sua morte, em 1923. Muito caro ao estudo da História da Educação são os pareceres do ensino público, apresentados na Câmara dos Deputados em 1882 e 1883, originalmente intitulados *Reforma do Ensino Secundário e Superior e Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública*, escritos em concordância e também discordância ao decreto de Leôncio de Carvalho (Decreto 7.247 de 19 de abril 1879), na época Ministro do Império do Gabinete liberal. As atividades deste intelectual como relator da Comissão da Instrução Pública foram de suma importância para compor o cenário o qual buscamos descrever neste capítulo.

[...] empenhado num projeto de modernização do país, interessou-se pela criação de um sistema nacional de ensino. Este deveria organizar as escolas desde o jardim da infância até a universidade, regulamentando o horário de seu funcionamento, a duração das aulas, os conteúdos divididos por séries, a uniformização dos compêndios escolares, a higiene, o método de ensino, entre outros, estruturando-se, assim, as escolas que se conhece hoje (MACHADO, 2010, p.15-16).

Abolicionista e republicano, Rui Barbosa idealizou os pareceres à luz de um projeto de construção do país através do ensino, tal que privilegiasse a laicidade, obrigatoriedade e gratuidade.

Assim como a obrigação escolar pressupõe, em boa doutrina, que aliás a prática nem sempre tem observado, a gratuidade da escola, assim a escola gratuita sem a frequência imperativa representa uma instituição mutilada. [...] Ora, numa constituição democrática, não pode ser outro o fito dos sacrifícios impostos ao estado pela difusão gratuita dos rudimentos de educação intelectual, senão a necessidade, passada em julgado, de que eles sejam comuns a todos os habitantes válidos do país (BARBOSA, 1942 apud MACHADO, 2010, p. 86-87).

E esta obrigatoriedade escolar teria de ser suportada por uma penalização que punisse os pais que não cumprissem com a lei do ensino obrigatório, com multas e possibilidade de prisão em caso de resistência. Tendo um estado laico como base, os pareceres abrigam uma noção de que o ensino não mais poderia se fundamentar nas bases da religião católica no Brasil. Era preciso, em contrapartida, que fosse um instrumento de civilização livre de quaisquer doutrinas que impedissem a formação do cidadão em defesa do Estado. O Estado deveria ser o centro das atenções, não a religião:

Proteger uma igreja à custa de contribuintes que a repelem é um atentado à propriedade; fundar incapacidades políticas sobre distinções de fé religiosa, é a imposição de um estigma à probidade das almas sinceras e a decretação de honras públicas a uma hipocrisia convencional; obrigar a escola, e fazer dela a agência de propaganda de uma seita, é cometer a suprema violência contra a humanidade e o direito: é suprimir a família, substituindo a autoridade do pai pela supremacia do padre, e asfixiar à nascença a liberdade moral, abolindo a individualidade e a consciência, feridas de morte, na criança, pela compreensão uniforme de um símbolo religioso entronizado na escola (BARBOSA, 1942 apud MACHADO, 2010, p. 92).

Apesar de termos encontrado evidências da existência de uma normatização do ensino na primeira metade dos oitocentos<sup>61</sup>, é neste momento, com as reformas propostas por Rui

---

<sup>61</sup> Vale ressaltar o surgimento das escolas normais na primeira metade do século XIX e a criação da Lei de Instrução Pública, da mesma época.

Barbosa, que emerge uma concreta<sup>62</sup> vocação ao *nacional*, ao *pátrio*. O intelectual apresentou ao Estado a necessidade que o mesmo tinha de assumir pela instrução pública, e mostrou que o Brasil estava em atraso significativo em relação a países europeus e aos Estados Unidos, que investiam uma boa quantia em educação, promovendo a civilização através do ensino. Rui Barbosa queria o mesmo para o país.

A introdução da ciência era um ponto fundamental das reformas, que pregavam que a mesma deveria ser conteúdo obrigatório do jardim de infância ao ensino superior. Não nos espanta tal alegação, visto que no século XIX, embebido pelo cientificismo<sup>63</sup>, eclodiram diversos movimentos em que o homem passa a ter a razão como inspiração de suas condutas. A religião perde palco para o cientificismo do oitocentos.

Ao Colégio Pedro II, Rui Barbosa propunha a inclusão de tal disciplina (Ciências) ao conteúdo, e buscava a união dos bacharelados de Letras e Ciências, a fim de unir o literário e o científico, de modo que a produção científica pudesse ser não apenas comprovada através de um método experimental, mas que seus resultados pudessem ser divulgados através de livros, promovendo assim, a nosso ver, o nascimento de uma possível literatura científica no Brasil. Para além das ciências, evidenciou a importância da música, ginástica e do desenho nas escolas.

Temos, nesta esfera, todo um futuro por criar, e esse futuro é o do país. Carecemos de auxiliar pela indústria a feracidade do solo, cultivando-o científica e artisticamente; carecemos, em segundo lugar, ainda por meio da indústria, sob outras formas, receber do solo os seus frutos, e, sem feudo a estranhos, entregá-lo ao consumo sob as inumeráveis metamorfoses que a fabricação opera. Mas o meio, o meio dessa transformação? O meio é introduzir fundo a ciência, praticamente aprendida, e a arte, aplicada pelo desenho, no ensino popular: o desenho na escola a par da leitura e da escrita, antes, até, da escrita e da leitura; o desenho dos liceus, formando agrimensores, maquinistas, mestres de oficina. Geraí por este modo no seio da nação o gosto da arte, despertai assim as vocações artísticas; e tereis criado o trabalho fabril, tereis centuplicado as perspectivas da lavoura, tereis assegurado à indústria a única espécie de nacionalização e proteção, que a ciência aconselha, e o direito a legitima (BARBOSA, 1942 apud MACHADO, 2010, p. 27).

---

<sup>62</sup> Embora a Lei de Instrução Pública de 1827, junto às mudanças trazidas com o movimento de Independência tenham regulamentado o ensino, nos parece que a noção de identidade nacional só pode ser evidenciada neste período final dos oitocentos.

<sup>63</sup> O conhecimento científico e a racionalidade são características marcantes do século XIX. Através da corrente racional, o homem era tido como centro do Estado e todas as suas ações deveriam concordar para um bem comum que estimava a sociedade, prezando a objetividade e a fatalidade. O cientificismo se opôs diretamente ao catolicismo, que outrora era o principal eixo dominante da sociedade.

Visionário, o intelectual defendia a criação de um Ministério destinado a cuidar da instrução, um Ministério da Instrução Pública<sup>64</sup>, já que esta esfera do Império ficara sob responsabilidade do Ministério do Império<sup>65</sup>, que lidava com outras muitas questões – políticas, militares, de saúde, de ordem financeira e constitucionais. Para que tal projeto fosse adiante, era necessário um maior investimento em educação, o que de fato não se percebia, pois muito se gastava com o militarismo.

Outro aspecto relevante do projeto de Rui Barbosa é a reforma dos métodos de ensino. O método de ensino mútuo, ou Lancaster<sup>66</sup>, era o vigente no país. Criado pelos ingleses Andrew Bell e Joseph Lancaster, o método rapidamente difundiu-se nos países europeus e como, não poderia ser diferente, chegou aos ouvidos do Imperador, que em 1825, através de um aviso ministerial, impõe o método às escolas públicas de Primeiras Letras. Memorização e repetição constante eram bases de seu desenvolvimento, e, como consequência direta do método, a disciplinarização mental e física do aluno eram esperadas. Um sistema rígido, controlado através de uma severa disciplina por parte do monitor lancasteriano, que deveria manter a ordem. Para Rui Barbosa, era preciso lutar contra a engessada rotina pedagógica e, para tal, abraçou o método intuitivo, que como o próprio nome sugere, tinha a intuição como base.

[...] um sistema de ensino popular, em que o espírito da criança não seja contrariado e tolhido no seu desenvolvimento pelas lições mecânicas de mestres incapazes (stupid); em que a instrução, em vez de ser, para o preceptor e o discípulo, um mútuo incômodo, seja um prazer comum, satisfazendo, na ordem apropriada, às faculdades, cada uma das quais veementemente aspirando a uma instrução apresentada sob a devida forma (BARBOSA, 1947 apud MACHADO, 2010, p. 36)

Com o intuito de propagar o método intuitivo, traduziu e publicou *Primary Object Lessons* (1861), do norte americano Norman Allison Calkins, com o título de *Primeiras lições de Coisas*, publicado no Brasil em 1886. Neste material, privilegiava-se que o ensino se daria através dos objetos e não através de palavras cristalizadas. Sendo assim, era preciso que as crianças estivessem em contato com os objetos, em contato com a natureza – a despeito da

<sup>64</sup> Em 1890, foi criada, através do decreto nº 346, em 19 de abril, a Secretaria do Estado dos Negócios da Instrução Pública, Correios e Telégrafos. Apenas em 1937, temos um ministério que prezaria a educação, o Ministério da Educação e Saúde. Para mais detalhes, consultar: [http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/ministerios/ministerios/copy7\\_of\\_ciencia-e-tecnologia](http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/ministerios/ministerios/copy7_of_ciencia-e-tecnologia)

<sup>65</sup> Em acordo com a consulta a hemeroteca da Biblioteca Nacional, o primeiro registro de um relatório do Ministério do Império deu-se em 1832 e, o último, em 1889.

<sup>66</sup> Também conhecido como Método de Ensino Mútuo, Método Monitorial, Método Inglês de Ensino, Método de Lancaster, Método Lancasteriano de Ensino e como Sistema de Madras (Fonte: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_metodo\\_lancaster.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_metodo_lancaster.htm)).

influência de Rousseau<sup>67</sup> – para que o ensino fosse possível, especialmente com os pequenos. Vale ressaltar que diferente da disciplina “noções de coisas”, existente no conteúdo das escolas no período anterior, a obra não pregava uma disciplina, mas sim uma nova metodologia, didatismo aplicável a todas às disciplinas (LOURENÇO FILHO, 2001).

Levando em consideração as mudanças sugeridas por Rui Barbosa ao ensino primário, veremos o Quadro 4, que apresenta ambas as propostas de Leôncio de Carvalho<sup>68</sup> e Rui Barbosa aos conteúdos fundamentais.

Quadro 4 – Comparativo entre as propostas de Leôncio de Carvalho e Rui Barbosa

<b>Decreto 7.247 de 1879<sup>69</sup> – Leôncio de Carvalho</b>	<b>Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública, 1883 – Rui Barbosa</b>
1. Instrução Moral	1. Cultura Moral e Cultura Cívica
2. Instrução Religiosa	
3. Leitura	2. Língua materna e Gramática
4. Escrita	2. Língua materna e Gramática
5. Noções essenciais de Gramática	2. Língua materna e Gramática
6. Noções de Cousas	3. Lições de coisas, entendidas com o método intuitivo
7. Princípios elementares da Aritmética	4. Matemáticas elementares e taquimetria
8. Sistema legal de pesos e medidas	
9. Noções de História e Geografia do Brasil	5. Geografia e Cosmologia
	6. História
10. Elementos do Desenho linear	7. Desenho
11. Rudimentos de Música	8. Música e Canto
12. Ginástica*	9. Educação Física
13. Costura simples*	
	10. Rudimentos das Ciências físicas e naturais
	11. Rudimentos de Economia política

Fonte: A construção do quadro baseou-se em Machado (2010).

Nota: \*Estas disciplinas somente eram ministradas às meninas.

<sup>67</sup> Para Jean Jacques Rousseau (1712-1778), a natureza é tida como a grande fonte de inspiração para vida em sociedade, onde a liberdade no estado natural era a proposta de bem entre os homens. Para o filósofo, todo homem é bom por natureza. São a civilização e a sociedade que o corrompem. Portanto, é necessário esse resgate ao homem livre, que deve buscar na natureza a sua cura.

<sup>68</sup> Carlos Leôncio de Carvalho (1847-1912) foi convidado a integrar em 1878 os Negócios do Império e no ano seguinte, publicou o decreto 7.247, que reforma a instrução pública primária e secundária no município da corte (Rio de Janeiro) e o ensino superior em todo o Império. Uma das características deste decreto é a não obrigatoriedade de frequência por parte dos alunos durante todo o período de instrução:

§ 4º Todos os Professores e Directores que por duas vezes consecutivas houverem sido multados pela mesma falta, ficam sujeitos a lhes ser prohibida a continuação do ensino ou dos estabelecimentos.

Art. 2º Até se mostrarem habilitados em todas as disciplinas que constituem o programma das escolas primarias do 1º grão, são obrigados a frequental-as, no municipio da Còrte, os individuos de um e outro sexo, de 7 a 14 annos de idade.

Esta obrigação não comprehende os que seus pais, tutores ou protectores provarem que recebem a instrucção conveniente em escolas particulares ou em suas proprias casas, e os que residirem a distancia maior, da escola publica ou subsidiada mais proxima, de um e meio kilometro para os meninos, e de um kilometro para as meninas.

<sup>69</sup> Texto integral disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>.

Observamos, através do quadro comparativo, algumas semelhanças entre os dois conteúdos de ensino, tais como a presença da Moral como disciplina – importante instrumento de consolidação da ordem e progresso que estaria por vir - ou Desenho como parte integrante da grade. Ademais, os pareceres de Rui Barbosa incluíram disciplinas que não constavam na reforma de Leôncio de Carvalho – Lições de coisas (que seria aplicada através do material produzido pelo próprio relator, a despeito do método intuitivo que implantava nas escolas), Ciências, que, como dito anteriormente, era uma das correntes que conformavam o século XIX e Economia Política. Outrossim, destacamos a distinção de gênero aplicada na reforma de 1879, na qual as disciplinas Costura e Ginástica eram aplicadas somente as meninas. Tal fato evidencia a diferenciação de gênero na escola, mais enfática no decreto de Leôncio de Carvalho.

[...] a educação das moças era encarada fundamentalmente como uma formação, uma preparação para as tarefas próprias da condição feminina, reduzindo-se a instrução a aprender a ler, escrever, contar, coser e bordar (SILVA, 1989, p. 164).

Ainda em discordância com o Decreto 7.247, Rui Barbosa defendia a escola mista, desde o jardim da infância até o ensino superior, pois acreditava que as mulheres serviam melhor ao papel de instrutoras, especialmente da infância, do que os homens.

Eis que a ela se reduz, nos seus pontos capitais: 1) Pertence exclusivamente à mulher a direção dos jardins de crianças e escolas do sexo feminino; 2) Exclusivamente lhe toca, outrossim, a direção das escolas mistas (7-9 anos e 9-11); 3) Para o magistério das escolas elementares do sexo masculino (7-9 anos), é permitida a nomeação de professoras (BARBOSA, 1947 apud MACHADO, 2010, p.40).

Como podemos verificar, ao longo desta seção destinada aos pareceres do final do século XIX, Rui Barbosa inovou neste sentido, trazendo à instrução pública do Império uma nova roupagem, ampliando o ensino, revendo a pedagogia engessada enraizada na escola e promovendo a obrigatoriedade, laicidade e gratuidade como lemas de sua reforma de ensino. Para muitos estudiosos, Rui Barbosa foi figura proeminente na historiografia da educação no Brasil. Lourenço Filho, sobre os pareceres, não economiza elogios:

Representam eles, antes de tudo, magistral tratado de pedagogias, obra de conjunto das mais amplas, mais documentadas, mais completas do gênero, ao tempo, e em quaisquer idiomas escritas. Corporificam todo um plano político, de fomento da economia, de fundamentação da ordem interna e de segurança externa, por influência da escola (LOURENÇO FILHO, 2001, p.57).



### 2.1.2 O educador Lourenço Filho

Lourenço Filho é um dos nomes que se destacam na lista de educadores brasileiros, seja pelo espírito que muitos estudiosos<sup>70</sup> de sua obra consideram inovador, seja pela intensa atuação intelectual no século XX. De acordo com o recorte temporal que demarca esta pesquisa, analisaremos a atuação deste intelectual nas primeiras décadas, visto que a publicação e circulação<sup>71</sup> do nosso objeto de pesquisa, *Alma Infantil*, são datadas<sup>72</sup> da primeira década dos 1900. Considerando o ano de formação do educador em 1914<sup>73</sup> e a persistente circulação de *Alma Infantil* nas escolas paulistas, acreditamos que o material pode ter sido utilizado pelo educador.

Manuel Bergström Lourenço Filho nasceu em 1897 e, ao longo de seus 73 anos de vida, obteve reconhecimento por poucos alcançados na história da Educação do Brasil. Em 1916, aos 19 anos, inicia sua atuação pedagógica e jornalística e, dois anos mais tarde, torna-se redator do *Jornal do Comércio de São Paulo* e da *Revista do Brasil*, na época já comandada por Monteiro Lobato. Em 1917, já demonstra afeição às propostas da Liga Nacionalista de São Paulo<sup>74</sup>, tendo oferecido apoio a sua fundação. Em 1919, torna-se redator do *O Estado de São Paulo*, onde desempenha grande atividade jornalística.

Ainda na juventude, recém formado professor, iniciou intensa atividade jornalística, que lançou seu nome, em nível nacional, mediante a divulgação de suas idéias modernas em relação ao seu tempo. Colaborou com a revista *Vida Moderna* (SP) produzindo literatura e crítica literária, com a *Revista do Brasil* (SP) e com os jornais *O Commercio de S. Paulo* (SP), *Jornal do Commercio* (SP), *A Folha* (Porto Ferreira/SP), *Jornal de Piracicaba* (Piracicaba/SP), *O Estado de S. Paulo* (SP) e outros (BERTOLETTI, 1997, introdução).

Para Melo (1954), Lourenço Filho é caracterizado como “pedagogo, sociólogo, crítico, ensaísta, biógrafo, cronista, historiador, jornalista”, além de “militante da Liga Nacionalista

<sup>70</sup> Para citar alguns, Carlos Monarcha (1997, 2010), Estela Natalina Mantovani Bertolotti (1997) e Lêda Maria Silva Lourenço (1997).

<sup>71</sup> Nos limites desta pesquisa, não foram encontrados dados a respeito das tiragens do livro objeto, porém *Alma Infantil* consta nos Relatórios da Secretaria do Interior até 1918.

<sup>72</sup> Respeitamos a documentação encontrada nos limites desta pesquisa.

<sup>73</sup> Os dados constam no site da APL – Academia Paulista de Letras

<sup>74</sup> De acordo com Boto (1994/1995), a Liga se tratava de uma organização política de cunho cívico – patriótico, com origem em uma sociedade secreta – Sociedade dos Patriotas de São Paulo. Esta organização envolveu professores, diretores e inspetores no ativismo nacionalista.

de São Paulo, organizador da Psicologia como campo científico, administrador público, o intelectual – cientista, o reformador social e, naturalmente, o professor em escola primária, escola normal e universidade” (MONARCHA, 2010, p.14).

No Brasil Império, o curso de Direito assumiu uma via de ascensão social e em tempos de República, especialmente nos primeiros anos do regime, as Escolas Normais representavam uma oportunidade análoga aos desprovidos de recursos financeiros. Sendo assim, a difusão e crescimento destas instituições se deram de forma a impulsionar o movimento que via a educação como única e legítima forma de nacionalizar, *abrasileirar* o país, através da formação cada vez mais crescente de professores primários, a fim de atender as diversas escolas primárias que se expandiram no período. Lourenço Filho percorreu este caminho. Formou-se na Escola Secundária da Capital, que viria, mais tarde, a tornar-se a Escola Normal da Praça da República, embora já portasse diploma de normalista.

[...] anos de 1910, a ideologia nacionalista expandia-se com rapidez não só entre acadêmicos de Direito e Medicina, mas também entre intelectuais e políticos profissionais. Exaltante, tal nacionalismo estava na raiz das campanhas contra o analfabetismo e a defesa da ação social pela escola (MONARCHA, 2010, p. 23).

Tomados pela eclosão de sentimentos trazidos pela Primeira Guerra Mundial (1914 – 1918), Lourenço Filho, assim como outros tantos intelectuais – Sampaio Dória<sup>75</sup>, Oscar Thompson<sup>76</sup>, para citar alguns – tornou mais ativa sua participação nas campanhas nacionalistas da Liga. As conferências cívicas em instituições de ensino se tornaram mais frequentes, com o propósito de não permitir que o sentimento pátrio se diluísse frente aos perigos da Guerra.

Dentre os conferencistas, [...] Julio de Mesquita Filho, Azevedo Marques, Armando Prado, Marcelo da Silva Telles, Vicente de Paula, Paulo Setúbal, Danton Vampré, [...] Oswald de Andrade, Antônio Ferreira de Almeida Júnior, Prudente de Moraes Neto e Lourenço Filho. A tônica dessas conferências girava invariavelmente em torno da fórmula canônica – “ Tudo pela pátria! Tudo pela República! Tudo pela Humanidade!” (MONARCHA, 2010, p. 25).

Em 09 de setembro de 1918, o periódico *O Estado de São Paulo* – periódico que auxiliou nas divulgações dos ideais da Liga – publica o artigo intitulado “Que é

<sup>75</sup> Antonio de Sampaio Doria (1923-1964): foi professor da Escola Normal da Praça em 1914 e em 1920, Diretor Geral da Instrução Pública de São Paulo. Sua principal atuação e pesquisa residiu na metodologia do ensino, na didática, nas práticas pedagógicas.

<sup>76</sup> Oscar Thompson foi o diretor da Escola Normal da Praça no período que compreende os anos 1901-1920. Foi Diretor Geral da Instrução Pública em dois momentos: 1909-1911 e 1917-1920, quando fora substituído por Sampaio Dória.

nacionalismo?”, oferecido na Conferência Inaugural do Núcleo Nacionalista de Piracicaba por Lourenço Filho em 07 de setembro do mesmo ano. Neste artigo, o intelectual convoca os brasileiros, todos, a participarem no processo de nacionalização do país:

Quero assim, meus senhores dando a minha parcelazinha de esforço, significar a convicção de serem necessários o amor e a boa vontade de todos os filhos do Brasil na obra intrigante de sua nacionalização.

De facto, o Brasil precisa de nacionalismo, como precisamos de agora viver. Precisa d'elle, porque carece de organização, porque carece de educação, porque carece de saúde, porque carece de força, de paz, de ordem, de moralidade dos governos e de consciência nos governados (LOURENÇO FILHO, 1918).

E, sobretudo, oferece um caminho a percorrer quando no ensino do Nacionalismo nas escolas, abraçando os ideais da Liga Nacionalista, que imprimia à escola o papel de *única via de nacionalização do povo*.

Que princípio deve animar a educação, que crenças devem avival-a, que conhecimentos devem animar a alma nacionalista? [...] ensinar o nacionalismo será primeiramente fazer conhecido o corpo e a alma do Brasil, integralmente, pela descrição de suas terras de sua vida na intelligencia e no sentimento, pela divulgação de suas ciências, e das suas artes com especial cuidado da língua: pela importância de seu mecanismo governamental, com o ensino prático do civismo (LOURENÇO FILHO, 1918).

E esclarece que nacionalismo, nesta concepção, vai além de um patriotismo de comemorações cívicas:

Força é, contudo, não confundir o espírito dessa moral cívica com as exterioridades do patriotismo de bambochata, que apenas se descobre à Bandeira, guarda os feriados e se refere com pieguice fetichista aos vultos da História, mas que, sempre que pode, prejudica a nação das leis, foge dos deveres, anima a corrupção [...] a Liga Nacionalista compreendeu isto de há muito pelo que se prega e não o patriotismo de formulas, mas o nacionalismo de acção (LOURENÇO FILHO, 1918).

Diante de tal discurso, fica clara e evidente a intenção da Lourenço Filho e da Liga Nacionalista ao aludir à educação: renovar o espírito nacional, fazendo emergir o que teriam os brasileiros de mais simbólico de sua terra, sua natureza, costumes e tradições. Em outras palavras, era a busca pela extinção da visão *Jeca Tatu*<sup>77</sup> do brasileiro, a começar pela ação da escola.

---

<sup>77</sup> Personagem do conto “Urupês” do livro de mesmo título de Monteiro Lobato, publicado pela editora da Revista do Brasil, em 1918.

Ele [ Jeca Tatu] é a expressão animada dos seus defeitos e de suas fraquezas, porque reúne num mesmo padrão toda a miséria física do oprimido e toda a estreiteza mental do homem abandonado a si mesmo, sem governo, sem instrução, sem moral, sem dinheiro e sem higiene (LOURENÇO FILHO, 1918).

Seus propósitos pedagógicos para o Brasil nacionalista não parariam por aí. Lourenço Filho, ao lado de outros intelectuais da chamada geração de 20<sup>78</sup>, foram os propulsores de uma nova ordenação do campo educacional no período. A poucos passos de concretizar o centenário da Independência (1922), parecia-lhes justo e necessário uma repaginação dos modelos de educação que vigoravam à época. E era através da figura da escola, ponto de partida para a real nacionalização, que seria possível este movimento de recondução, de reconstrução. Dá-se início um movimento que mais tarde reconheceríamos como *Escola Nova*<sup>79</sup>, no qual Lourenço Filho atuou amplamente.

Lourenço Filho, como um dos expoentes da Instrução dos primeiros decênios do século XX, trabalhou para eliminar a rotina e a desatualização do sistema educacional brasileiro por meio de novos métodos e de princípios denominados de Escola Nova. Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Francisco Campos, Carneiro Leão, Fernando de Azevedo e Sampaio Dória foram responsáveis pelas reformas<sup>4</sup> na década de 1920 que visavam à implantação de novos sistemas e de métodos de ensino espelhados nos países mais cultos como os da Europa e da América (RAFAEL, 2009, p. 19).

A esta pesquisa, a atuação do educador nos primeiros momentos do século XX é de suma importância, pois nos apresenta as diretrizes, os caminhos percorridos pela Educação no Brasil na Primeira República e, por assim dizer, nos aponta os prováveis aspectos que levaram a obras tais como *Alma Infantil* a serem menos consumidas ou até mesmo excluídas da escola nos anos que seguem.

Ademais, Lourenço Filho publicou em 1922 o artigo “Práticas Pedagógicas”, na Revista de Educação, fundada por ele um ano antes; em 1927, publica o artigo “A Escola Nova”, em resposta ao inquérito sobre a instrução pública em *O Estado de São Paulo*, em

<sup>78</sup> De acordo com Monarcha (2010), geração construtora, sumamente empenhada na invenção de outro sistema de expressão de vida para superar os conflitos e tensões que os anos de 1910 enfrentaram, com a Primeira Guerra.

<sup>79</sup> O movimento da Escola Nova baseava-se no princípio de uma pedagogia experimental, associada à vida social dos alunos. O movimento de reforma prezava a interação social como força motor para transformação do ambiente escolar. Para os escolanovistas, o interesse e as atividades desempenhadas pelos alunos eram fundamentais na construção de um ambiente escolar ativo, onde o trabalho em comunidade emergiria. O aluno era o centro das relações de aprendizagem, e não os materiais, a organização da sala, ou os professores. Vale ressaltar que os pareceres de Rui Barbosa muito contribuíram para a concepção da Escola Nova, já que introduziram o método intuitivo, no qual a aprendizagem se dava com base na percepção dos alunos.

junho de 1926 (MONARCHA, 2010). Em 1934, é eleito presidente da Associação Brasileira de Educação<sup>80</sup>, instituição que existe até a atualidade.

## 2.2 São Paulo: o palco da efervescência pedagógica

Ao nos depararmos com a historiografia sobre instituição *escola* no Brasil, de acordo com o recorte temporal proposto por esta pesquisa, decerto percebemos a incidência do Estado de São Paulo na conformação de diversos momentos significativos da construção do que hoje definimos como *História da Educação*.

### 2.2.1 A Escola Normal de São Paulo e a reforma no final do século XIX

Proclamada a República, a escola foi, no Estado de São Paulo, o emblema da instauração da nova ordem, o sinal da diferença que se pretendia instituir entre um passado de trevas, obscurantismo e opressão, e um futuro luminoso em que o saber e a cidadania se entrelaçariam trazendo o Progresso

*Carvalho, 1989, p. 23*

Na Primeira República (1889-1930), o estado paulista se destaca como referência nacional, quando pensamos nos propósitos republicanos à Educação. E não é difícil inferir o porquê. Como dito anteriormente, o Brasil, ao diluir – pouco a pouco por conta das leis que lidavam com a escravidão, começando com a Bill Aberdeen - o lucrativo comércio de escravos, viu no café uma possibilidade de lucro e ascensão econômica. São Paulo, especialmente, como produtor, elevou-se a condição de principal capital econômica do país na época.

---

<sup>80</sup> Fundada em 1924, a ABE “surge na década de 20, um período da história cheio de grandes e graves apreensões, reunindo personalidades ilustres e cultas, com o propósito de avaliar suas responsabilidades e deveres em relação aos grandes problemas nacionais. O sentimento comum ao grupo era a recusa da apatia, indiferença e inércia diante dos fatos que estavam ocorrendo, contrários aos legítimos direitos da pessoa humana e pondo em perigo o ideal de uma vida democrática, aspiração de nosso povo ao longo de sua evolução histórica.” fonte: <http://www.abe1924.org.br/quem-somos>)

Para Cano (1997), os negócios ligados ao café permitiram ao estado paulista estabelecer relações capitalistas avançadas, gerando um verdadeiro complexo econômico, que foi responsável por boa parte do patrimônio econômico do país naquele momento. Dentre os aspectos que elevaram São Paulo a condição central, destacamos: a cafeicultura; a intensa atividade industrial; a implantação e desenvolvimento do sistema ferroviário – com fins de transporte do café; importação e exportação. Estes fatores convergiram em um cenário facilitador do progresso, transformando São Paulo em uma espécie de modelo a ser seguido pelos demais estados.

Ainda na primeira metade do século XIX, em 1846, surge a primeira Escola Normal de São Paulo, criada pela lei 34 de 16/03/1846 – primeira Lei de Instrução Primária de São Paulo - sob a direção de Dr. José Manuel Chaves, diretor e único professor.

A criação da escola normal recebeu um título próprio. Ao governo, caberia criá-la e mantê-la, estabelecendo as matérias que nela deveriam ser ensinadas, o salário dos professores, o fornecimento de materiais, livros e bolsas de estudos para os alunos que não pudessem arcar com os custos do curso. Além disso, apontava a possibilidade, na ausência de professores habilitados para as aulas na Escola Normal, de enviarem interessados para se instruírem na Europa e garantia que os formandos por essa escola estavam isentos de prestarem o concurso público para lecionarem nas escolas primárias da província (ANANIAS, 2004, p.6).

Deste primeiro momento até o final do século XIX (até a década de 1890), não obteve o êxito esperado: o ensino era precário e poucos alunos, em sua maioria homens, formaram-se efetivamente.

Quanto à reputação da escola, o relatório do presidente da Província, em 1855, ou seja, quase dez anos depois da sua instalação, era esclarecedor: “nenhuma utilidade tem prestado e de certo nada se podia esperar dela à vista dos vícios salientes com que foi estabelecida”. E ainda: “O que há ali é análise gramatical, algumas operações de aritmética, certas explicações de religião e principalmente a lógica e a leitura tão superficial que em nada se aproveita”. Em 1858, outro governador lamentava: “A Província não possui os prédios precisos, nem receita tão elevada que lhe seja dado mandá-los construir... Ora, pagar mal ao magistério de primeiras letras e sobrecarregá-lo ainda, quer com o aluguel da sala para a escola, quer com a despesa de aquisição dos móveis e utensílios, sem os quais é impedida de funcionar, é fato sobremodo inadmissível” (MARCÍLIO, 2001, p. 7)<sup>81</sup>.

O currículo da Escola Normal de São Paulo era comparável ao da Escola elementar, em termos de escassez de conteúdo, já que não apresentava as disciplinas de História ou

---

<sup>81</sup> Em referência ao site da web

[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/3\\_Imperio/1846\\_escola\\_normal.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Imperio/1846_escola_normal.pdf).

Geografia e não contava com um currículo dedicado às necessidades pedagógicas de formação do professor, professor este que atenderia o ensino primário (Quadro 5).

Quadro 5 – Escola Normal de São Paulo na década de 1840

Conteúdo curricular da Escola Normal de São Paulo na década de 1840
Gramática geral e da língua nacional
Aritmética (até o conteúdo “proporções”)
Geometria (noções gerais e aplicações usuais)
Caligrafia
Lógica
Religião <sup>82</sup>
Métodos e processos de ensino, sua aplicação e vantagens comparativas

Fonte: A construção do quadro baseou-se em Machado (2010).

Este curso, proposto pela Escola Normal, tinha duração de 2 anos e era oferecido a homens, maiores de 16 anos, letrados. Apenas. Mulheres, neste momento, ainda não constituíam o alunado da Escola Normal. Consideradas inferiores física e intelectualmente, o acesso à formação, à profissionalização, lhes era negado – existiam escolas normais exclusivamente femininas, ministradas em e para o ensino em locais religiosos, já que este era o ambiente adequado à presença feminina. Em outro momento, como acompanhamos anteriormente no capítulo primeiro desta pesquisa, assistiríamos o ingresso da mulher na Escolas Normal da capital.<sup>83</sup>

Na década de 1890, com o alvorecer do novo regime, a Escola Normal de São Paulo passa a se designar como Escola Normal da Praça da República, através de uma reforma – lei nº 27 de 12/03/1890 promovida pelo então diretor da instituição, Caetano de Campos<sup>84</sup>. O educador inaugurou o edifício da nova escola normal em 1894, causando grande comoção:

O edifício, que então se inaugurava era a resposta dos governos republicanos a uma sociedade inteira que, cansada de enviar os filhos ao estrangeiro “para mendigar o saber que aqui não se podia obter”, e entristecida em ver os cárceres repletos, teria bradado com Goethe: “Luz! Luz! Mais Luz!” (CARVALHO, 1989, p. 25).

Ainda nos dias de hoje, o encantamento parece ser o mesmo:

<sup>82</sup> Como vimos anteriormente, até o final do século, não percebemos a laicidade da escola, como proposto pelos pareceres de Rui Barbosa.

<sup>83</sup> Ainda que represente um avanço significativo na história das mulheres no Brasil, vale a ressalva de que esta instrução era oferecida a uma elite, e não ao total feminino que compunha a população brasileira na época.

<sup>84</sup> Caetano de Campos (1844-1891) foi médico e educador. Sua atuação no ensino deu-se após convite do então presidente do estado de São Paulo, Prudente de Moraes, a estabelecer uma reforma no ensino paulista.

O prédio constitui-se num dos mais significativos monumentos republicanos do Estado de São Paulo. Com 225 janelas, 86 metros de largura e 37 metros de profundidade nos pavilhões laterais, o edifício foi construído para ser um dos símbolos da educação do Estado (SÃO PAULO, 2014).

Figura 1 - Escola Normal da Praça ou Escola Normal Caetano de Campos na década de 1890



Fonte: <https://ieccmemorias.wordpress.com>.

Como metodologia, defendia-se o método intuitivo, apresentado por Rui Barbosa, e suas “lições de coisas”. Neste novo contexto da instrução pública de São Paulo, o ensino passou a ser empreendido por três modalidades escolares: Escola preliminar, Escola Complementar e Escola Normal. À Escola preliminar, o ensino primário, à complementar, o que é chamado de “segunda parte do ensino primário”. Em acordo com a Lei nº 8, de 8 de setembro de 1892 (Quadro 6).

Quadro 6 - Escola Preliminar

Currículo da Escola Preliminar
Moral prática e educação cívica
Leitura e princípios de Gramática, Escrita e Caligrafia
Noções de Geografia geral e cosmografia
Geografia do Brasil (especialmente a do Estado de São Paulo)
História do Brasil
Cálculo aritmético (números inteiros e frações, sistema métrico decimal)
Noções de Geometria



Noções de Ciência físicas, químicas e naturais – especial atenção a higiene
Desenho a mão livre
Canto e leitura de música
Exercícios ginásticos, manuais e militares

Fonte: A construção do quadro baseou-se em Machado (2010).

Neste quadro curricular, percebemos o emblemático lema republicano, da ordem para progresso, com a inserção de moral e cívica como disciplina escolar. Neste novo currículo, que nada se assemelha ao currículo da escola normal de 1840, a preocupação com a história e a geografia do Brasil fica evidente. Destacamos também o investimento no cientificismo que percorria o século XIX, mais especificamente as ideias expostas pelo positivismo de Comte, as quais Caetano de Campos adotou (Quadro 7).

Quadro 7 – Escola Complementar

<b>Currículo da Escola Complementar</b>
Moral e educação cívica
Português
Francês
Noções de História, Geografia universal, História e Geografia do Brasil
Aritmética elementar
Elementos de Álgebra (até o conteúdo “equações do 2º grau”)
Geometria plana e no espaço
Astronomia elementar
Agrimensura
Noções de Física e Química experimental e história natural, especialmente em suas aplicações mais importantes à indústria e à agricultura
Noções de higiene
Escrituração mercantil
Noções de Economia política para os homens
Noções de Economia doméstica para as mulheres
Desenho a mão livre, topográfico e geométrico
Caligrafia
Exercícios militares, ginásticos e manuais

Fonte: A construção do quadro baseou-se em Machado (2010).

Para o acesso às Escolas Normais de São Paulo, o curso básico, composto pelo ensino preliminar e complementar deveria ser feito. Com o diploma de normalista, era possível lecionar apenas nas escolas preliminares e complementares do estado.

Estabelecendo um panorama entre o currículo na escola normal da década de 1840 e a proposta pela reforma Caetano de Campos, a priori, percebemos a diferenciação no quantitativo: antes, eram sete as disciplinas que compunham os saberes estipulados à formação do professor. Com a reforma, estes saberes mais do que dobraram, totalizando 19 disciplinas ministradas ao longo dos anos de formação (Quadro 8).

Quadro 8 - Comparativo do currículo da Escola Normal

Década de 1840	Reforma Caetano de Campos
Gramática Geral e da língua nacional	Português
Aritmética (até o conteúdo “proporções”)	Matemáticas elementares, compreendendo elementos de mecânica
Geometria (noções gerais e aplicações usuais)	-
Caligrafia	Desenho e caligrafia
Lógica	-
Religião	-
Métodos e processos de ensino, sua aplicação e vantagens comparativas	Psicologia
	Pedagogia e direção de escolas
	Moral
	Educação Cívica
	Francês, Inglês ou Alemão
	História e Geografia
	Astronomia elementar
	Generalidades sobre Anatomia e Fisiologia
	Física, Química e História natural
	Agrimensura (para homens)
	Escreituração mercantil
	Economia política ( para homens)
	Economia doméstica
	Música
	Exercícios militares (para homens)
	Exercícios ginásticos e manuais (apropriados ao sexo) <sup>85</sup>

Fonte: A construção do quadro baseou-se em Machado (2010).

A montagem do sistema público de ensino paulista no início da República, sob ação reformadora de Caetano de Campos, levou às últimas consequências o primado da visibilidade. É que, fazendo a educação do homem novo depender de novos métodos e processos de ensino e o domínio desses métodos e processos da experiência de vê-los em execução, essas iniciativas republicanas organizaram-se em torno da instituição da Escola Modelo (CARVALHO, 1989, p. 26-28).

### 2.2.2 Os Grupos Escolares

Sob Lei n 169, em 07/08/1893, ainda no mandato de Bernardino de Campos, são criados os Grupos Escolares, fazendo referência ao modelo de escola graduada, existente na Europa e nos Estados Unidos. Com o propósito de unir as escolas das diversas localidades do Estado de São Paulo reunindo as instituições em edifícios, os grupos escolares tinham por objetivo a formação de classes de alunos com o semelhante ou igual nível de aprendizagem, considerando idade e conhecimento. Para tal, o currículo escolar foi fragmentado e os saberes

<sup>85</sup> Os quadros curriculares apresentados nesta seção foram elaborados com base em Machado (2010).

reorganizados; os professores, organizados de acordo com saberes específicos. Ademais, os Grupos Escolares eram instituições que compreendiam: instalações próprias, rotinas com tarefas e descanso alternados, matérias organizadas sequencialmente, aplicação do método simultâneo<sup>86</sup> (VIDAL, 2006). O primeiro Grupo Escolar foi fundado na cidade de Piracicaba, ainda na década de 1890, mais especificamente em 1897.

Esse grupo foi instalado a 13 de maio de 1897, com o nome de Grupo Escolar de Piracicaba, que se manteve até 4 de outubro de 1907, quando foi renomeado de Grupo Escolar Barão do Rio Branco. Instalou-se, com suas 9 classes, em prédio próprio, estadual, um edifício vasto e elegante construído por Dubugras. Foi dirigido pelo professor normalista Antônio de Mello Cotrim. Em 1907, foram matriculados 404 alunos, e ao final daquele ano letivo havia 332 alunos – 142 meninos e 190 meninas. Concluíram o curso, desde sua instalação até 1907, 327 alunos, o que dá uma média anual de 32 alunos.<sup>87</sup>

Na lei que promulga a criação do Grupo Escolar de São Paulo, destacamos:

§ 2.o Quando em um mesmo edifício funcionarem duas ou mais escolas, compete ao secretario do Interior resolver sobre as medidas a tomar para a conservação do estabelecimento, mediante proposta do director geral da Instrucção Publica.

**Artigo 7.º** - O Conselho Superior de Instrucção Publica será constituído dos oito membros seguintes :

- 1.º - O secretario do Interior;
- 2.º - O director geral;
- 3.º - O director da Escola Normal da capital;
- 4.º - O director da Escola Modelo annexa á Escola Normal da capital;
- 5.º - Um professor eleito pelos professores primarios;
- 6.º - Dous delegados das municipalidades;
- 7.º - Um professor eleito pelo corpo decente dos gymnasios.

§ **unico** - O secretario do Interior será o presidente do Conselho e o director geral o vice-presidente.

**Artigo 9.º** - O ensino primario das escolas complementares será distribuido pelas seguintes cadeiras, de accôrdo com os principios do programma contido na lei n. 88 e seu regulamento:

- 1.ª - Arithmetica, algebra e escripturação mercantil.
- 2.ª - Geometria, trigonometria e elementos de mechanica.
- 3.ª - Physica, chimica, historia natural e noções de hygiene.
- 4.ª - Cosmographia, geographia geral e do Brazil, historia geral e do Brazil.
- 5.ª - De economia politica ou domestica, conforme o sexo<sup>88</sup>; moral e educação civica, calligraphia, desenho o trabalhos manuaes.
- 6.ª - Portuguez e francez

<sup>86</sup> O método de ensino simultâneo consiste em uma proposta de organização do ensino que, assim como o método mútuo, prevê o controle do tempo, supõe a existência espaços adequados e materiais escolares específicos, define os agentes da ação educativa e prescreve os procedimentos didáticos (INÁCIO, 2003, p.77).

<sup>87</sup> Trecho extraído de: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/neh/1897-1903/1897-Grupo\\_Escolar\\_de\\_Piracicaba.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/neh/1897-1903/1897-Grupo_Escolar_de_Piracicaba.pdf).

<sup>88</sup> Embora a proposta de ensino nos Grupos Escolares fosse a da homogeneização do conhecimento, meninos e meninas não coexistiam na mesma classe.

**Artigo 13.** - O pessoal docente dos gymnasios será composto de um director e dos lentes das seguintes cadeiras :

- 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> - de portuguez;
- 3.<sup>a</sup> - de francez;
- 4.<sup>a</sup> - de inglez;
- 5.<sup>a</sup> - de italiano;
- 6.<sup>a</sup> - de allemão;
- 7.<sup>a</sup> - de latim e noções de grego;
- 8.<sup>a</sup> - de arithmetica e algebra;
- 9.<sup>a</sup> - de geometria e trigonometria;
10. - de mechanica e astronomia;
11. - de physica e chimica;
12. - de historia natural;
13. - de geographia e cosmographia;
14. - de historia;
15. - de historia do Brazil;
16. - de noções de anthropologia, psychologia e logica.

§ **unico.** - Além destes lentes, serão contractados dous mestres : um para o ensino de desenho e outro para o de gymnastica e exercicios militares (SÃO PAULO, 1893).

Na leitura dos dispostos na Lei 169 (SÃO PAULO, 1893), evidencia-se uma nova modalidade de ensino que segregava os saberes e os dispunha a docentes especializados. Tal modalidade talvez nos pareça comum e cotidiana, mas, no período em questão, tratou-se de uma genuína renovação no ensino do Estado de São Paulo, expandindo-se para outros estados, a exemplo de Minas Gerais, Mato Grosso, Bahia, para citar alguns.

Ainda que a criação dos Grupos Escolares tenha sido um passo significativo para a historiografia da educação do Brasil, vale pontuar que este novo modelo foi uma escola eficiente na medida em que selecionava e formava as elites. Com a reforma proposta no século XX, denominada Escola Nova, que identificamos a preocupação com as camadas carentes da população, que ainda naquele momento era composta por uma maioria analfabeta. Segundo Monarcha (2010, p. 32),

O Recenseamento federal de 1920 confirmava a permanência de cruentos índices de analfabetismo nacional. De acordo com a estatística levantada, a população brasileira chegava a trinta milhões de habitantes, dentre os quais vinte e quatro milhões eram iletrados. No comentário de um crítico das desditas do ensino paulista, a Constituição Federal de 1891 consagrara os princípios de laicidade, gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário; porém, desses três princípios, apenas a laicidade tornara-se realidade.

Ainda segundo Leonor Tanuri (1979), o Estado de São Paulo é favorecido, em parte pela economia, urbanização, indústria e crescimento demográfico, e outra por conta da reafirmação dos ideais republicanos de ordem e progresso, aliados às primeiras administrações públicas de seu governo, listadas no Quadro 9.

Quadro 9 – Presidentes do Estado de São Paulo

Presidentes do Estado de São Paulo de 1889 a 1924	
1889 - 1890	Prudente de Moraes
1890 - 1891	Jorge Tibiriçá Piratininga
1891 (mar – dez)	Américo Brasiliense de Almeida Melo
1892	José Alves de Cerqueira César
1892 - 1896	Bernardino de Campos
1896 - 1897	Campos Salles
1898 - 1900	Fernando Prestes de Albuquerque
1900 - 1902	Rodrigues Alves
1902 - 1904	Bernardino de Campos
1904 - 1908	Jorge Tibiriçá Piratininga
1908 - 1912	Manoel Joaquim de Albuquerque Lins
1912 - 1916	Rodrigues Alves
1916 - 1920	Altino Arantes
1920 - 1924	Washington Luís

Fonte: <http://www.spshow.com/sao-paulo/Governadores.htm>

Dentre os 12 presidentes do Estado de São Paulo ( lêem-se os governadores do estado) que compõe o Quadro 9, quatro deles tornaram-se Presidentes da República, a saber: Prudente de Moraes (1894 – 1898), Campos Salles (1898 – 1902), Rodrigues Alves (1902 – 1906), Washington Luís (1926 – 1930)<sup>89</sup>, último da Primeira República, a chamada República Velha. Entretanto, outros governadores do estado de São Paulo desempenharam também papel significativo para a História do Brasil, em especial para a História da Educação.

Durante o período que compreende os dois mandatos de Bernardino de Campos, como discutimos anteriormente, muito foi feito em prol do ensino. A Reforma da Instrução Pública, proposta no primeiro de seus mandatos, aproximou o estado de um ideal republicano de progresso. No início do século XX, quando novamente presidiu o estado, parte do professorado paulista se reuniu formando uma associação, a Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo (1901- 1918).

A associação, constituída em parte pela elite diplomada da Escola Normal (Caetano de Campos) e em outra por parte de profissionais formados nas escolas complementares, teve Fernando Martins Bonilha Júnior<sup>90</sup> como o 1º presidente e Gabriel Ortiz como 1º secretário.

<sup>89</sup> Fonte: Ex- presidentes – Biblioteca da Presidência da República, disponível no site de internet: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/ex-presidentes>.

<sup>90</sup> Professor do Liceu de Artes e Ofício. Foi diretor da Associação durante um longo período e, em 1918, assumiu a Direção Geral do Ensino do Estado de São Paulo.

Podemos apontar como finalidade da Associação, em suma, o amparo ao professorado através da concessão de benefícios - tais como serviços médicos, além da defesa dos interesses da categoria, pensando em normas próprias ao magistério público e melhoria nas condições de trabalho.

Com fins de divulgação de suas ideias, a *Revista de Ensino*<sup>91</sup> foi criada um ano depois de sua fundação, em 1902. A revista era o meio para a divulgação de material utilizado para o trabalho pedagógico, para a orientação em relação à prática docente, para a publicação de críticas e notícias, além de divulgar as tendências do ensino e as propostas de mudanças na educação de outros países. De maneira geral, a revista tinha firme propósito de atender as demandas do professorado paulista, que aumentava cada vez mais.

Para Denise Catani (1989), a *Revista de Ensino* apresentou três momentos, assim divididos no Quadro 10.

Quadro 10 – Fases da *Revista de Ensino*

Período	Governo do Estado	Considerações
1902 – 1904	Bernardino de Campos	A maioria das publicações consiste em artigos relacionados ao ensino da leitura.
1905 – 1910	Jorge Tibiriçá Piratininga Albuquerque Lins	Falta de recursos para a publicação, o que resultará em intervenções nas publicações.
1911 – 1918	Albuquerque Lins Rodrigues Alves Altino Arantes	A revista torna-se parte do <i>Anuário do Ensino do Estado de São Paulo</i>

Fonte: A construção do quadro baseou-se em Catani (1989)

No primeiro momento, durante o mandato de Bernardino de Campos, verifica-se um subsídio por parte do governo, que promove as campanhas de alfabetização, iniciadas na década anterior, justificando a elaboração de diversos artigos com o tema de ensino da leitura. Ainda em comunhão com Catani, nesse período as publicações também davam conta de certa nostalgia em relação ao período anterior, os anos de 1890, quando a efervescência político-pedagógica reformou o ensino, como atestamos anteriormente, e ainda defesa das condições de trabalho e salário. De certa forma, estas reivindicações culminaram no corte de verbas públicas destinadas à revista, o que levou a mesma a uma diminuição do número de suas publicações.

<sup>91</sup> Revista de Ensino (1902 -1919). Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo/Diretoria Geral da Instrução Pública. Typografia do Diário Oficial; Typografia Guimarães a Vapor Hennies Irmãos; Typografia Tolosa; Typografia Helvetia de A. Otto Uhle.

No terceiro e último momento de sua circulação, a *Revista do Ensino* torna-se parte integrante do *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo*, publicação que teve início em 1907, no governo de Jorge Tibiriçá Piratininga. Com esta “parceria”, a revista perde parte de sua vertente, e passa a corresponder às expectativas do Estado, divulgando o discurso do governo.

De pleno accordo com a Associação Beneficente dos Professores Publicos do Estado e sob immediata orientação da Directoria Geral do Ensino, inicia esta Revista, com o presente numero, uma nova phase de sua existência [...] manter-se-ha no terreno elevado em que se ventilem somente assumptos de interesse geral, dentro do circulo circumscripto à sua especificidade. [...] Assim, no interesse da instrucção publica de nosso Estado, esperamos de todos os srs. professores e a elles pedimos o auxilio de sua collaboarção e solidariedade<sup>92</sup>

Com Manoel Joaquim de Albuquerque Lins, mais mudanças. Até 1908, a Inspeção Geral do Ensino era o órgão competente e responsável pela contratação, manutenção de professores e pela fiscalização do ensino como um todo. Em 1909, o governo criou a Diretoria Geral da Instrução Pública, em substituição à Inspeção do ensino. O primeiro a ocupar o cargo foi o professor Oscar Thompson, na época diretor da Escola Normal da Praça. Oscar Thompson foi diretor geral duas vezes, de 1909 a 1911 e de 1917 a 1920. Na segunda fase de sua atuação, organizou o *Anuário do Estado de São Paulo*, em 1917 (ano de sua primeira edição).

[...] ao reassumir a diretoria geral da instrução, Thompson deu a conhecer seu manifesto- programa, no qual escrevia: “A nossa aspiração é fazer escola nova”, significando por “escola nova” a interpenetração da pedagogia experimental com as questões promanadas da vida social (MONARCHA, 2010, p.29)

Era o início de uma fase da historiografia da educação brasileira que conhecemos como o movimento da Escola Nova, que fincou suas raízes com a geração de 1920, a título do que foi visto quando analisamos a atuação de Lourenço Filho.

Quadro 11 – Instrução Pública de São Paulo na Primeira República

Diretores Gerais da Instrução Pública de São Paulo na Primeira República	
1901 – 1911	Oscar Thompson
1911 – 1917	João Chrysotomo Bueno dos Reis Junior
1917 – 1920	Oscar Thompson
1920 – 1921	Antônio de Sampaio Dória

<sup>92</sup> Revista de Ensino, v.10. n.1. jun 1911. Typografia do Diario Official.

1921 – 1924	Guilherme Kuhlmann
1924 – 1927	Pedro Voss

Fonte: Castro (2012)

A criação da Diretoria Geral da Instrução Pública é mais uma das propostas elencadas por São Paulo visando à organização do ensino do estado, que se firmou como hegemônico quando pensamos em reformas do e para o ensino. Os diretores gerais respondiam aos secretários do interior do estado, que respondiam aos presidentes (governadores). Tal estruturação política “desafogou” parte do volume de assuntos tratados pela Secretaria do Interior, atribuindo os cuidados com a educação ao órgão supracitado, contribuindo assim para a consolidação do ensino como importante e essencial instrumento de modernização no estado de São Paulo.

Adiante, nos limites dessa pesquisa, analisaremos a obra *Alma Infantil*, de Francisca Júlia da Silva, e para tal, será necessário que tenhamos o conhecimento do cenário político e pedagógico da época de sua publicação, os anos de 1910. Sendo assim, elencar governadores e diretores de ensino, bem como apresentar as cadeiras de ensino e percorrer as revistas que circulavam à época muito nos auxiliará, acreditamos, na compreensão da obra não apenas nos limites conteudistas de sua apresentação, mas no âmbito político, escolar e editorial. Afinal, *Alma Infantil* não é senão parte integrante deste momento de grande efervescência política de que este capítulo trata.

### 2.3 Livro infantil: sucesso no mercado editorial

O livro infantil, ou melhor, o livro produzido para o consumo infantil, desde sua emergência até a consolidação no Brasil, no século XIX (ARROYO, 1968), é tido como lucrativo. No entresséculos, observamos um rápido e intenso crescimento da população urbana dos grandes centros, consumidoras de produtos industrializados e em busca de produtos que lhes fornecessem cultura, o que tornou o cenário bastante propício para o desenvolvimento de um mercado editorial infantil.

Nas escolas, diversas eram as obras dedicadas ao ensino e indicadas pelo governo, livros estes que deveriam ser consumidos individualmente, por cada aluno (salvo material que



circulava nas bibliotecas das escolas), o que, certamente, contribuiu para a ascensão deste mercado altamente lucrativo.

Como é à instituição escolar que as sociedades modernas confiam a iniciação da infância tanto em seus valores ideológicos, quanto nas habilidades, técnicas e conhecimentos necessários inclusive à produção de bens culturais, é entre os séculos XIX e XX que se abre espaço, nas letras brasileiras, para um tipo de produção didática e literária dirigida em particular ao público infantil (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 25).

Estes livros destinados às crianças eram escritos em acordo com o projeto político pedagógico que conformava a época, ou seja, os livros infantis nada mais eram do que instrumento de civilização republicana, como vimos anteriormente. Neste aspecto, o mercado editorial infantil representou um difusor das ideias republicanas de ordem e progresso. Editar um livro infantil, desta forma, tornou-se algo muito mais lucrativo do que outros tipos de publicações que existiam no período citado.

[...] livros infantis com temática histórica vão se constituir numa modalidade de literatura escolar bastante utilizada pelo mercado editorial brasileiro, durante grande parte do período republicano (notadamente até os anos 1950), pois tinham público certo e garantido: alunos do ensino primário em fase de aprendizagem escolar da leitura e da escrita (ORÍÁ, 2011, p. 43).

Arroyo (1968) afirma ter o mercado editorial brasileiro crescido às custas do livro escolar, pois se tratava de um segmento em constante expansão, visto que o “desenvolvimento do ensino, a abertura de escolas, criaram condições no país para o aparecimento do livro especialmente à infância. Este nasceu nos bancos escolares vinculados ao sistema de educação, mas logo se tornou independente” (ARROYO, 1968, p. 65).

Nos relatórios da secretaria do interior do Estado de São Paulo - órgão responsável pelo ensino até os anos de 1930, como vimos anteriormente – constam listagens de livros recomendados pela comissão para livros escolares. No relatório emitido por Rodrigues Alves – governo de Altino Arantes - em 1917:

A Comissão nomeada para dar parecer sobre os livros escolares, adotados ou não nas escolas primárias, já concluiu os seus serviços após detido e minucioso exame de duzentos e trinta e um trabalhos que lhes foram apresentados.

Os illustres membros que a compunham – drs. Americo de Moura, Sampaio Dória e Plínio Barreto, não se limitaram a emitir parecer sobre o que examinaram; em traços brilhantes, delinearam o padrão de livro didático, e, paralelamente, indicaram os trabalhos aproveitáveis e que foram por mim mandados adoptar nas escolas primárias (SÃO PAULO, 1917, p. 22).

Como podemos perceber, muitos eram as obras submetidas à comissão para análise. Em conjunto, muitos eram os materiais também aprovados por essa comissão, a exemplo da seção “leituras suplementares e auxiliares”, onde encontramos 29 obras aprovadas, dentre elas, duas de Olavo Bilac (*Poesias Infantis*<sup>93</sup> e *Contos Pátrios*<sup>94</sup>), 2 de Júlia Lopes de Almeida (*Contos Infantis*<sup>95</sup>, *Histórias de Nossa Terra*<sup>96</sup>) e *Alma Infantil*.

Em acordo com o mesmo relatório, no ano de 1912, data de publicação de *Alma Infantil*, o material de almoxarifado apresentou 54.446 livros didáticos distribuídos em sete escolas normais, 112 grupos escolares, oito escolas reunidas, 280 escolas masculinas, 257 escolas femininas, 202 escolas mistas e 49 escolas noturnas, o que nos mostra o volume de livros que circulavam no meio educacional no início do século XX.

No balanço geral correspondente ao ano letivo de 1916, Rodrigues Alves apresenta um valor de 84:812\$812<sup>97</sup> (oitenta e quatro mil e oitocentos e doze contos de réis), destinados a obras didáticas. Do total gasto pelo governo naquele ano (235:599\$246), o investimento nestas obras representa algo em torno de 40%, o que nos mostra toda a importância do livro didático aos projetos de nação do governo paulista.

### 2.3.1 Uma justificativa à escolha: nomes que assinaram a autoria dos livros de uso escolar

Para uma nação, conformada ao sentimento pátrio, legitimado o culto ao nacional, a escola era, como já vimos, instrumento de disseminação de ideias republicanas de ordem e progresso. Centenas de materiais foram publicados no entresséculos e no início do século XX, com a finalidade de dar conta da grande demanda que era a escola pública neste momento da historiografia da Educação. Como afirma Choppin (1992, p. 5), a produção de materiais para a escola, especialmente o que o autor classifica como manual escolar – como visto no 1º capítulo – está intrinsecamente ligada aos valores morais e políticos de uma nação:

---

<sup>93</sup> Publicado em 1901, pela Francisco Alves.

<sup>94</sup> Publicado em 1904, pela Francisco Alves.

<sup>95</sup> Publicado em 1927, pela Francisco Alves.

<sup>96</sup> Publicado em 1925, pela Francisco Alves.

<sup>97</sup> Este valor seria aproximadamente trinta reais, se convertido.

[...] ao longo do século XIX, a formação dos Estados Nacionais foi acompanhada da constituição dos respectivos sistemas escolares que objetivavam generalizar um ensino popular e uniforme. [...] constituir uma produção escolar nacional, conforme as opções políticas, os valores ideológicos e a língua que o poder pretendia promover.

Escrever para civilizar crianças não era tarefa fácil, a produção precisava do “fino trato”, já que os clássicos, antes utilizados na sala de aula em larga escala, perderam, pouco a pouco, frente para as obras nacionais, para as histórias que prezavam o Brasil como uma nação livre, renovada.

Para Lajolo e Zilberman (1984), o modelo econômico que o país apresentava na época favorecia o surgimento de um grande contingente urbano, consumidor de cultura. Este contingente é quem vai compor o mercado consumidor de livros escolares, de livros infantis, pois vê na escola - através de campanhas de alfabetização, de instrução - pela escola o único meio de modernização.

O material escolar, neste sentido, assume caráter heróico, na medida em que é idealizado, produzido e comercializado com o firme propósito de educar para civilizar. Como salienta José Veríssimo: “um material escolar não é só feito por brasileiros, mas pelos assuntos, pelo espírito, pelos autores transladados, pelos poetas reproduzidos e pelo sentimento nacional que o anime” (VERÍSSIMO, 1906 apud LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p.28).<sup>98</sup>

Sendo assim, intelectuais, jornalistas e professores iniciaram uma verdadeira nacionalização do livro infantil, ou seja, escreveram obras que tinham por finalidade o mercado consumidor infantil, especialmente as escolas (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984). O mercado editorial, como visto no tópico anterior, estava em expansão e os livros para uso escolar foram os grandes responsáveis. Não nos estranha ver nomes como Olavo Bilac, Coelho Neto, Júlia Lopes de Almeida – consagrados em sua obra literária – encabeçando listas de livros escolares no entresséculos e no início do século XX.

Uma nação movida pela ávida necessidade de cultura, uma cultura que fosse autenticamente brasileira, promoveu, através de sua literatura destinada às escolas a inculcação de valores convergentes ao novo regime, sob a justificativa de estar promovendo a modernização. Fica claro esse discurso quando observamos algumas prescrições nos livros escolares, como no prefácio de *Alma Infantil*:

---

<sup>98</sup> *A educação nacional*, p. 6.

As nossas escolas do Estado estão invadidas de livros medíocres. A maior parte delles são escriptos em linguagem incorrecta onde, por vezes, resalta o calão popular e o termo chulo. Esses livros pois, em vez de educar as creanças, guiando-lhes o gosto para as cousas bellas e elevadas, vicia-as desde cedo, familiarisando-as com as fôrmas iialectaes mais plébéas.

Neste trecho, percebemos o culto ao nacional, pois se deve educar as crianças com a linguagem correta, neste caso, a língua nacional, que substituíra a língua portuguesa europeia. Neste sentido, *Alma Infantil* corresponde a um nível apropriado de linguagem destinado ao público infantil, conforme seria prescrito pela Comissão paulistana para educação.<sup>99</sup>

Esta necessidade pelo nacional muito se deve ao grande volume de obras estrangeiras – traduzidas ou não- que circulavam nas escolas. Estas obras, ainda que muitas se tratassem de clássicos, como *Coração* de Amici, não correspondiam à proposta de modernização nacional idealizada pelo regime e, portanto, deveriam ser substituídas. Os autores desta nova corrente nacional estavam mobilizados pela ideia de “missão” ao escreverem estes materiais escolares:

Tratava-se, é claro, de uma tarefa patriótica, a que, por sua vez, não faltavam também os atavios da recompensa financeira: via de regra, escritores e intelectuais dessa época eram extremamente bem relacionados nas esferas governamentais, o que lhes garantia a adoção maciça dos livros infantis que escrevessem (LAJOLO; ZILBERMAN, 1984, p. 29).

A exemplo deste bom relacionamento com esferas governamentais, vale lembrar que ambos os livros escritos por Francisca Júlia – *Livro da Infância* (1899) e *Alma Infantil* (1912), foram utilizados nas escolas de São Paulo, sendo o primeiro disseminado nas salas de aula paulistanas e publicado pela tipografia oficial do estado (CAMARGOS, 2007).

Dentre os nomes que assinaram livros escolares no entresséculos e no início do século XX, podemos citar: Olavo Bilac, Francisca Júlia e Júlio César, Coelho Neto, Júlia Lopes de Almeida e Adelina Lopes, Zalina Rolim, Manoel Bomfim, Rocha Pombo, Tales de Andrade. Estes autores, podem ser considerados responsáveis pela disseminação de ideais republicanos, seja através de histórias que valoravam o Brasil por sua natureza, beleza e riqueza, seja por manuais escolares que estimulavam o uso da língua nacional, seja ainda por textos que prezavam pelo bom comportamento, disseminando valores morais e éticos.

Olavo Bilac, considerado por Lajolo (1982) como “o fazedor de livros escolares”, foi o nome que mais assinou os livros para as escolas. Foram sete: *Livro de composição* (1899), *Livro de Leitura* (1901), *Contos Pátrios* (1904), *Poesias Infantis* (1904), *Teatro Infantil*

<sup>99</sup> Veremos o que seria esta prescrição no 3º capítulo deste trabalho.

(1905), *Através do Brasil* (1910) e *Pátria Brasileira* (1911). A exemplo de suas obras, destacamos *Através do Brasil*, escrito em parceria com Manoel Bonfim, e *Contos Pátrios*, em parceria com Coelho Neto, ambas as obras de acentuado valor na historiografia da educação. Através do texto dos autores, o jovem leitor era convidado a conhecer o país, em suas belezas naturais e sua história. Para Oriá (2011, p. 43), “livros infantis com temática histórica vão se constituir numa modalidade de literatura escolar bastante utilizada pelo mercado editorial brasileiro, durante grande parte do período republicano (notadamente até os anos 1950)”.

Convém notar, porém, e lealmente o declaramos: se este livro de leitura fosse apenas o desenvolvimento de uma narrativa, oferecendo motivos para diferentes lições do programa, êle não preencheria devidamente os seus fins, e não chegaria a ser um bom livro de classe. Além de servir de oportunidade para que o professor possa realizar as suas lições, o livro de leitura deve conter em si mesmo uma grande lição. E acreditamos que isso se dá com o nosso trabalho. Estamos certos que a criança, com sua simples leitura, já lucrará alguma cousa: aprenderá a conhecer um pouco o Brasil; terá uma visão, a um tempo geral e concreta, da vida brasileira, - as suas gentes os seus costumes, as suas paisagens, os seus aspectos distintivos. e por isso escolhemos como cenário principal as terras do São Francisco, - o grande rio, essencialmente, unicamente brasileiro (BILAC; BONFIM, 1923, Advertência e explicação).

No cais, a multidão abria alas. E quando o batalhão estacou, quando se calou a música, o povo prorompeu em vivas. À espera, perfilados, muitos oficiais, cujas fardas, cobertas de galões, brilhavam ao sol, examinavam a tropa disciplinada, bem disposta, garbosa no seu fardamento novo. De repente, a música tocou os primeiros compassos do hino nacional. Um vento brando, vindo do mar, agitou a bandeira brasileira, que estava no centro do pelotão. A bandeira desdobrou-se, palpitou no ar, espalmada, com um meneio triunfal. Parecia que o símbolo da Pátria abençoava os filhos que iam partir, para defendê-la.

E, então, ali, a idéia sagrada da Pátria se apresentou, nítida e bela, diante da alma de Anselmo. E ele, compreendendo enfim que a sua vida valia menos que a honra da sua nação, pediu a Deus, com os olhos cheios de lágrimas, que o fizesse um dia morrer gloriosamente, abraçado às dobras daquela formosa bandeira, toda verde e dourada, verde como os campos, dourada como as madrugadas da sua terra (BILAC; COELHO NETO, 1931).

Nestes trechos das obras destacadas de Bilac, notamos “esta missão patriótica a que a literatura infantil atribui a si mesma” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, p.19), ora pela apresentação das terras brasileiras e seus habitantes, ora por exaltação à pátria, atribuindo-lhe valor superior à própria vida.

Aspectos semelhantes, encontramos em *Histórias da Nossa Terra* (1925), de Julia Lopes de Almeida. Neste livro escolar, assim como outros volumes assinados por Julia Lopes, a autora preocupa-se com valores tais como a caridade, a obediência, a honestidade, o patriotismo, a solidariedade e a abnegação.

Que alegria invade o meu espírito quando penso na felicidade de ter nascido quatrocentos anos depois desse tempo, em que o homem era uma fera, indigno da terra em que devastava, e como estremeço de gratidão pelas multidões que vieram redimir essa terra, cavando-a com sua ambição, regando-a com seu sangue, salvando-a com a sua cruz.

Graças a elas, agora, em vez de devastar, cultivamos e socorremo-nos uns aos outros!

Pedro Álvares Cabral, Pêro Vaz de Caminha, Frei Henrique de Coimbra, vivei eternamente no bronze agradecido, com que no Rio de Janeiro vos personificou o metre dos escultores brasileiros! (ALMEIDA, 1925 apud LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, p. 36-37).

Outra obra de destaque da época foi *Saudade*<sup>100</sup> (1919), de Tales de Andrade. Nela, o leitor tem a oportunidade de conhecer sobre a vida rural, explorando as belezas, os costumes a que o personagem principal, Mário, sente falta. *Saudade*, bem como as obras de Bilac e Júlia Lopes de Almeida constituem literatura infantil e veiculam-se com o objetivo de apresentar aos jovens leitores aspectos constituintes da cultura brasileira, essenciais à sua formação como cidadão republicano.

Depois do almoço, enquanto a Teresa preparava uma pelota de angu, dirigimo-nos à bica onde arrancamos, com um enxadão, e em pouco tempo, muitas minhocas. Deram pra encher a latinha velha que levávamos vazia (ANDRADE, 1962 apud LAJOLO; ZILBERMAN 1988, p. 51).

*Alma Infantil*, da mesma forma que seus contemporâneos, foi obra representativa deste período da historiografia do livro infantil e da historiografia da escola em que a “literatura infantil passou a usufruir de um status diferenciado com o crescimento educacional e com a participação de autores imbuídos de novos projetos” (ORÍÁ, 2011, prefácio). Veremos, no capítulo a seguir, aspectos responsáveis por enquadrar a obra em categorias que envolvem o patriotismo, o nacionalismo, a moral e os bons costumes.

### 2.3.2 Editores do livro infantil

Para além da Editora Livraria Magalhães, que publicou *Alma Infantil* em 1912, como vimos no 1º capítulo, diversas foram as companhias editoriais que dedicaram seu trabalho às

<sup>100</sup> Do conjunto da obra de Tales de Andrade, nenhum livro ficou mais conhecido que *Saudade*, escrito em 1917 e publicado em 1919, que conta, até os dias atuais, com mais de noventa edições. A primeira edição, com tiragem de 15 mil livros, foi publicada pelo Governo do Estado de São Paulo, o que confere a ele um caráter oficial (Fonte: Arquivo Público de São Paulo).

obras infantis no entresséculos e no início do século XX. Dentre elas, destacamos a Quaresma e, a editora com maior expoente em termos de mercado didático, a Francisco Alves.

A Livraria Quaresma, conhecida por sua característica popular, com a “publicação de livros baratos e, ao mesmo tempo, de leitura fácil e atraente” (EL FAR, 2006, p.25) é tida como a incentivadora de uma literatura infantil brasileira, já que, na década de 1890, publicou livros para crianças, que tinham aspectos distintos da produção infantil que circulava no Brasil. De linguagem fácil, “abrasileirada”, as edições da Livraria Quaresma foram populares entre as crianças e tinham na figura de Figueiredo Pimentel, jornalista e escritor paulista, o autor por detrás das obras.

A pedido de Pedro Quaresma, livreiro da Livraria de mesmo nome, Figueiredo Pimentel adaptou obras estrangeiras para as crianças brasileiras – contos de fadas - e produziu a “Biblioteca Infantil Quaresma”.

No dia 14 de abril de 1894, foi publicado o primeiro volume da Biblioteca Infantil da Livraria Quaresma: o livro *Histórias da Carochinha*. Logo após, surgiram *Histórias da Avozinha* (1896), *Histórias da Baratinha* (1896), *Histórias do Arco da Velha*, *Histórias de Fada*, *Contos do Tio Alberto*, *Os Meus Brinquedos*, *Teatrinho Infantil*, *O Álbum das Crianças*, *Castigo de um Anjo* e *O Livro das Crianças* (LEÃO, 2007, p.16).

As edições da Livraria Quaresma, baratas, acessíveis e de fácil leitura, são hoje o que conhecemos como edições de bolso, representaram um novo momento da literatura para crianças no Brasil, antes limitadas à leitura de obras europeias, especialmente as portuguesas, constituindo um marco na historiografia do livro infantil.

Daí em diante, ao lado das funções tradicionais de formação moral e instrução recreativa, o livro de literatura infantil adquiria mais duas atribuições de modo algum inconciliáveis: uma comercial, nos termos da criação de um público de massas, e outra afetiva, ao promover uma legitimidade emocional e identificar os leitores com um sentimento de pertença ao mundo das letras e à nação brasileira (LEÃO, 2007, p.16).

Ao visitarmos a página *livros didáticos* da seção “Memorial da Educação” do Centro de Referência em Educação Mario Covas, localizado em São Paulo, nos deparamos com algumas obras didáticas que circularam nas escolas paulistas no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX. Das 17 obras elencadas na página, 8 foram publicadas pela Livraria Francisco Alves, como mostra o Quadro 12.

Quadro 12 – Relação de livros didáticos na CRE Mario Covas

Obra	Autor(es)	Edição	Ano de publicação
Noções de Vida Prática	Felix Ferreira	<b>Francisco Alves</b>	1879
Contos Infantis	Adelina Lopes Vieira e Julia Lopes de Almeida	<b>Francisco Alves</b>	1931 (3ª ed)
Fabulas de La Fontaine	Barão de Paranapiacaba	Laemmert & C. Editores	1905
Leituras Moraes	Arnaldo de Oliveira Barreto	Espinola, Siqueira & C	1900
Livro dos Principiantes	Nestor Martins de Araújo	Duprat & Comp.	1909
Livro de Composição	Olavo Bilac e Manoel Bomfim	<b>Francisco Alves</b>	1911(3ª ed)
Poesias Infantis	Olavo Bilac	<b>Francisco Alves</b>	1927
Atravez do Brasil	Olavo Bilac e Manoel Bomfim	<b>Francisco Alves</b>	1910
Alphabeto Ilustrado das Aves	Mm. Traviès e Chapuis, gravados por Michelet.	H. Garnier	1911
Alma Infantil	Francisca Júlia da Silva e Júlio César da Silva	Livraria Editora Magalhães	1912
Pequenas Leituras	Ramon Rosa Dordal	<b>Francisco Alves</b>	1913
Nossa Pátria	Rocha Pombo	Melhoramentos	1917
Exercícios de Leitura Manuscripta	Lindolfo Gomes	Melhoramentos	1926
Leitura Manuscripta	B. P. R	<b>Francisco Alves</b>	1909
O Prêmio da Creança	Manuel Mendes	Imprensa Methodista	1927
Coração	Edmundo de Amicis; tradução de João Ribeiro	<b>Francisco Alves</b>	1891
Saudade	Tales de Andrade	Governo do estado de São Paulo	1919

Fonte: site de internet da CRE Mario Covas, disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/memorial.php>

Ademais, outros livros escolares, tais como *Histórias da Nossa Terra (1927)* e *Contos Patrios (1904)*, foram também publicados pela Francisco Alves. Para Bragança (2004, p. 5), Alves tornou-se o “Rei do Livro”, pois “lançou as bases modernas na edição escolar no Brasil”, editando mais de 500 títulos entre 1882 e 1916, período caro a este trabalho. A livraria, tida como referência para material didático no começo do século XX, só perderia mercado com a chegada da Companhia Melhoramentos, na década de 1920. O Quadro 13, a seguir, extraído de Razzini (2012), mostra o crescimento da livraria na publicação de livros para a escola:

Quadro 13 – Publicações da Livraria Francisco Alves (1860 – 1950)

Período-Década	1860	1870	1880	1890	1900	1910	1920	1930	1940	1950
Livros de Ensino	2	16	44	86	83	138	79	137	176	53
Outros	-	3	10	16	40	187	95	59	27	10
Total	2	19	54	102	123	325	174	196	203	63

Fonte: Razzini (2012)

Considerando o recorte temporal que adotamos nesta pesquisa, o final do século XIX e os primeiros anos do século XX, período que compreende boa parte da Primeira República,



podemos notar que a maior parte da produção de material didático encontra-se na década de 1910, somando 138 títulos para uso nas escolas. Isto representa aproximadamente 55% do total da produção da livraria, o que nos leva a crer que se tratava de um mercado lucrativo, conforme analisamos anteriormente.

A prosperidade da Livraria Francisco Alves coincidiu com a expansão da escola pública elementar, já em curso em todos os estados brasileiros, em 1910. Abílio César Borges, Júlia Lopes de Almeida, João Ribeiro, Olavo Bilac, Felisberto de Carvalho, Olavo Freire, João Kopke, Hilario Ribeiro, Francisco Viana, Arnaldo Barreto, Ramon Roca Dordal, Romão Puiggari, Antonio Trajano, Euclides Roxo, Fausto Barreto e Carlos de Laet, são alguns dos autores de sucesso duradouro da Livraria Francisco Alves (RAZZINI, 2012, p. 106).

Assim sendo, os editores do livro infantil, onde incluo também a Livraria Magalhães, que publicou algumas obras – veremos no próximo capítulo – muito tiveram a lucrar com a escolha deste mercado, já que a formação de novos cidadãos, republicanos exigia da escola bases para a inculcação de valores, comportamentos e até mesmo sentimentos, o que demandava, neste sentido, uma nova roupagem não somente à estrutura física da escola, a exemplo da criação dos Grupos escolares e da Escola da Praça da República (ambas em São Paulo) , mas também de uma modernização, adaptação de materiais, para que fizessem jus a nova proposta pedagógica que orientava o ensino na Primeira República.

Ainda que as ambas livrarias citadas neste momento como relevantes para o período não tenham publicado o objeto deste trabalho, *Alma Infantil*, vale o destaque, para que possamos estabelecer um panorama que dê conta de nos apresentar que materiais circulavam no entorno, que obras caminhavam ao lado de *Alma Infantil*, que relações os autores destes livros tinham com o mercado, a fim de que entendamos o que era o mercado editorial infantil do entresséculos e do início do século XX e o que se esperava de um livro infantil.

### 3 A CRIANÇA EM *ALMA INFANTIL* (1912)

Neste terceiro e último capítulo, abordaremos aspectos de conteúdo referentes ao nosso objeto, *Alma Infantil*, buscando a correlação entre os elementos que fazem da obra um exemplo de livro escolar para a criança. Para tal, pensaremos nas concepções de criança, infantil e escolar, a fim de que estabeleçamos um paralelo diante dos aspectos próprios que caracterizavam o gênero literatura infantil e livro escolar no recorte temporal proposto por este trabalho, o entresséculos.

Analisaremos as páginas de *Alma Infantil* investigando seus poemas e hinos, com a finalidade de elencarmos a variedade de pormenores que compõem a obra. A obra seria, de fato, representativa de um projeto político e pedagógico que conformava o período em questão? É nossa intenção ainda indicar que fatores presentes na obra demonstram ao historiador do livro infantil a compatibilidade com a temática dos demais materiais que circulavam nas escolas da Primeira República.

#### 3.1 Parnasianismo<sup>101</sup> de *Alma Infantil*

##### 3.1.1 Por que a poesia na escola?

Gênero textual ligado à musicalidade, a poesia foi utilizada na escola no entresséculos, com o propósito de instruir de forma rítmica e melódica o futuro cidadão republicano. Às crianças, a poesia lhes era familiar, já que elementos que faziam parte de seu cotidiano – cantigas de roda, trava-línguas, jogos de adivinhações, musicalidade – são aspectos que facilitam a compreensão por parte deste leitor de um gênero ritmado, tal como o poético.

A forma como é apresentado o gênero – através de versos – é essencial para esta aceitação dos alunos. Ter o texto “repartido”, escrito “pedacinho em pedacinho” acreditamos

---

<sup>101</sup> Francisca Júlia apresentou certos traços de uma poesia simbolista em sua obra, através de sua ligação espiritual e metafísica. Nos limites desta pesquisa, no entanto, não encontramos evidências que nos permitissem afirmar que *Alma Infantil* é exemplo de sua poesia simbolista, embora alguns estudiosos do tema concluam que os versos que compõem a obra tem aspectos da escola simbolista. Portanto, neste trabalho, consideraremos a obra como exemplar da poesia parnasiana.

ter favorecido a leitura e entendimento das temáticas que o projeto político pedagógico queria inculcar.

O texto poético objetivo, melódico e ritmado, estabelecia com o jovem leitor vínculos através de três elementos: a palavra, o som e a imagem. No período estudado, a palavra era da ordem; o som era o advindo dos trompetes, dos hinos e louvores à pátria, embebido pelo triunfalismo imposto pela República; e a imagem, de um cidadão civilizado, ético, educado, bem polido e, sobretudo, amante e servidor de sua pátria.

### **O Credo**

Crê no Dever e na Virtude!  
 É um combate insano e rude  
 A vida, em que tu vais entrar.  
 Mas, sendo bom, com esse escudo,  
 Serás feliz, vencerás tudo:  
 Quem nasce, vem para lutar.  
 E crê na Pátria!  
 Inda que a vejas,  
 Preza de idéias malfazejas,  
 Em qualquer época, infeliz,  
 — Não a abandones! porque a Glória  
 Inda hás de ver numa vitória  
 Mudar cada uma cicatriz.  
 E crê no bem! inda que, um dia,  
 No desespero e na agonia,  
 Mais desgraçado que ninguém,  
 Te vejas pobre e injuriado,  
 De toda a gente desprezado,  
 — Perdoa o mal! E crê no Bem!  
 E crê no Amor! Se pode a guerra  
 Cobrir de sangue toda a terra,  
 Levando a tudo a assolação,  
 — Mais pode, límpida e sublime,  
 Caindo sobre um grande crime  
 Uma palavra de perdão  
 (BILAC, 1930, p.121.)

Neste poema de Olavo Bilac, publicado em seu livro *Poesias* (1930), verificamos o ideal de cidadão republicano, o modelo a se seguir para vida plena em sociedade. A pátria, o dever e a virtude são os valores mais dignos do cidadão republicano, funcionando como uma espécie de engrenagem que conduzia (deveria) o seu comportamento naquele momento da História do país. Tudo em prol da modernização que o novo regime propusera.

Às crianças, o dever de frequentar a escola e assumir o compromisso com o estudo, na certeza de que esta era a fórmula para sua formação e conseqüente satisfação:

**A primeira lição**

Raul não sabe ler;  
É um traquinas, que vive toda a hora  
Pela campina em fora  
A correr, a correr...

Desde pela manhã,  
Salta do leito em fraldas de camisa,  
E por tudo desliza  
Numa alegria sã.

Nada de livros, não;  
Para ele a campina, os passarinhos,  
Os assaltos aos ninhos,  
A pesca ao ribeirão

E as corridas em pós  
Dos bezerros e cabras e novilhas,...  
Rasgando ásperas trilhas,  
Veloz, veloz, veloz!

Mas, um dia, ele viu  
A irmãzita no livro debruçada,  
E o som de uma risada  
O ouvido lhe feriu.

Que teria, meu Deus!  
Aquele grande livro tão pesado,  
Ali dentro guardado,  
Longe dos olhos seus?

E aproximou-se mais.  
Ceci, toda entretida na leitura,  
Mostrava, rindo, a alvura  
Dos dentinhos iguais.

E o pequenito a olhar,  
Mas debalde; no livro, aberto em frente,  
Letras, letras, somente...  
Raul pôs-se a chorar.

Pois não estava ali  
Um livro injusto e mau, que até escondia  
A causa da alegria  
Da risonha Ceci?

Mas a irmã, tal e qual  
Uma bondosa mãe ao filho amado,  
Fê-lo assentar-se ao lado  
E explicou-lhe o seu mal.

E com tanta razão  
Que, abrindo atento o livro misterioso,  
Raul pediu, ansioso,  
A primeira lição  
(ROLIM, 1897)<sup>102</sup>.

<sup>102</sup> Segundo Leite (1963), *O Livro da Criança* – que abriga esta poesia – teve “edição de 20 mil exemplares, custeada pelo Governo do Estado de São Paulo e distribuída, amplamente, entre as escolas públicas paulistas”.

Neste poema, o personagem do menino Raul, despreocupado com os estudos, encanta-se com a irmã, Ceci, ao perceber que a menina tem momentos de verdadeira satisfação ao ler o livro, motivando o menino a aprender a ler, a constituir a parcela<sup>103</sup> de crianças que se alfabetizaria no período em questão. De uma forma ou de outra, Zalina Rolim bem exprime o ideário de cidadão burguês republicano que norteava as escolas do país, pois mostra um menino descomprometido com os estudos, que só faz é brincar e em nada se interessa por estudar. Tudo o que um jovem não deveria ser naquele momento.

No entresséculos e nos primeiros anos dos 1900, a poesia que circulava nas escolas era fruto do movimento parnasianista que ocupou o cenário literário no momento. Longe de contemplar o lúdico, a imaginação da criança, a estética parnasiana funcionou como uma forte aliada na inculcação de valores nos jovens alunos.

### 3.1.2 O Parnasianismo no Brasil

Na segunda metade do século XIX, na França, surgiu o Parnasianismo<sup>104</sup>, escola literária contemporânea a outros dois movimentos, Realismo e Naturalismo. Conhecida pela sua postura antirromântica, o Parnasianismo tinha como principais aspectos a objetividade na lida com os temas e o culto a forma.

As obras escritas no período em que a escola parnasiana se consolidou (final do século XIX) são repletas de um racionalismo que construía estruturalmente os versos da poesia parnasiana, em uma intensa busca pela perfeição. Tratava-se de uma poesia objetiva, impessoal e de contenção de sentimentos, deixando de lado todo o sentimentalismo romântico que o século XIX viu desabrochar. A figura do *eu lírico*, tão comumente utilizada na poesia romântica, não figurava na nova escola literária.

A despeito de configurar o mesmo recorte temporal do Realismo, o Parnasianismo em nada se assemelhava ao seu contemporâneo. Não percebemos o engajamento social constantemente presente nas obras realistas, pois a poesia parnasiana tratava de temas tais

<sup>103</sup> “A evolução do ensino público paulista, já no que toca aos seus métodos educativos, já no que se refere à sua difusão por todos seus 196 municípios do Estado, acresceu ao estudo grandes e importantes problemas que exigem solução pronta e rápida: 232.621 crianças frequentaram escolas em 1918; 247.543 em idade escolar não frequentaram escolas públicas ou particulares conforme atesta a estatística” (OSCAR THOMPSON, 1917 apud CARVALHO, 1989, p. 39).

<sup>104</sup> De acordo com a pesquisa realizada sobre o tema, esta nomenclatura é baseada na publicação da coletânea *Le Parnase contemporain* (1866), na França (CAMARGOS, 2007).

como objetos de arte, cenas da natureza e heróis mitológicos. Dentre os autores de destaque, no contexto francês, podemos citar Pierre Gautier, Theodore de Banville e Leconte de Lisle.

No Brasil, o Parnasianismo surge no final do século XIX, com a publicação de *Fanfarras* (1882), de Teófilo Dias. Sobrinho de Gonçalves Dias, autor de destaque da escola Romântica, Teófilo Dias divide *Fanfarras* em duas partes, uma lírica e outra política. É neste momento que vemos o parnasianismo emergir em sua obra.

Escrito na década de 70 do século XIX, *Fanfarras* é bem o livro que recolhe as ressonâncias do Manifesto Republicano de 1870~ O seu autor, contemporâneo dos estremecimentos provocados em 1871 pela Comuna de Paris, era dotado de uma postura verbal de recorte jacobino, ora mitigado, ora desenvolto. Não faltava a sua mundividência a presença de um vitalismo plenamente evolucionista (CORRÊA, 1989, p. 43).

Com a criação da Academia Brasileira de Letras em 1897, o movimento do chamado “parnaso” toma corpo e contrapõe-se à boemia de práxis dos homens letrados. A partir daquele momento, esses homens, intelectuais das letras, passaram a integrar a Academia de Letras e a profissionalizarem-se, assumindo papéis mais representativos no cenário cultural do país.

O parnasianismo firmou-se no Brasil republicano por conta de sua poesia científica, socialista e realista. Poesia que zelava pela ordem. Por conta disso, não se utilizavam os poetas parnasianos de temas que lidassem com o cotidiano ou com a simplicidade da vida social, tratavam-se de poemas pomposos, que, por vezes, apelavam para um triunfalismo positivista<sup>105</sup>, corrente ideológica que norteou o Brasil na Primeira República. Em outras palavras, o paísurgia por uma literatura que representasse diretamente a ordem que estava promovendo. Para Fisher (2003, p. 87), a escola literária delineava-se segundo um controle da manifestação de emoções, severidade da forma e consciência da autonomia da arte, o tratamento da arte pela arte:

A impassibilidade do nosso Parnasianismo [com] sua óbvia origem no racionalismo antiromântico [...] pode ser entendida também como fruto de opção. [...] por que falar do presente poderia representar, quem sabe, o reconhecimento de certos horrores – quando menos, o que estava em jogo nos últimos trinta anos do século era a fixação da forma republicana e a inserção do negro liberto no mercado urbano -, falar de lonjuras era mais convincente para quem desejasse integrar-se positivamente na vida social.

<sup>105</sup> A ideologia do triunfalismo está associada ao excesso de triunfo, de atitudes que demonstram sobreposição, vitória. Ao lado de uma ideologia positivista, neste momento da História, o triunfalismo é aliado do governo para a instauração da tão sonhada ordem.

A grande notoriedade da escola literária no Brasil fica a cargo dos poetas Olavo Bilac, Alberto de Oliveira e Raimundo Corrêa. São reconhecidos como a Tríade Parnasiana. Como figura feminina, Francisca Júlia era pensada pelos autores como integrante deste grupo.

A forma como a poesia parnasiana era apresentada – versos decassílabos, astúcia verbal, métrica silabada, didática – o que facilitava a memorização – contribuiu para a sua aceitação, utilização e enorme popularidade nas escolas, seja por conta de sua linguagem simples e alinhada, ou por conta de seu lirismo despretensioso, leve e associado aos moldes republicanos de ordem e progresso.

**A casa**

Vê como as aves tem, debaixo d'asa,  
O filho implume, no calor do ninho!...  
Deves amar, criança, a tua casa!  
Ama o calor do maternal carinho!

Dentro da casa em que nasceste és tudo...  
Como tudo é feliz, no fim do dia  
Quando voltas das aulas e do estudo!  
Volta, quando tu voltas, a alegria!

Aqui deves entrar como num templo,  
Com a alma pura, e o coração sem susto:  
Aqui recebes da Virtude o exemplo,  
Aqui aprendes a ser meigo e justo.

Ama esta casa! Pede a Deus que a guarde,  
Pede a Deus que a proteja eternamente!  
Porque talvez, em lágrimas, mais tarde,  
Te vejas, triste, desta casa ausente...

E, já homem, já velho e fatigado,  
Te lembrarás da casa que perdeste,  
E hás de chorar, lembrando o teu passado...  
- Ama, criança, a casa em que nasceste!  
(BILAC, 1929 apud LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, p.44).

Constatamos na leitura de *A casa*, aspectos que convergem com o didatismo proposto pela escola do entresséculos. Ideias de ordem, moral, virtudes, estão expressas neste poema. Publicado pela primeira vez em 1904, *A casa* compõe o livro *Poesias Infantis*, que além desta, possui outras 56 poesias, com temas que variam em objetos, virtudes, natureza, calendário, entre outros. De acordo com o CRE Mario Covas, o livro *Poesias Infantis* foi utilizado nas escolas como livro didático no início do século XX.

### 3.2 Concepções de criança, infantil e escolar: a quem se destinavam os livros escolares na Primeira República

Ao tratarmos de temas que envolvam crianças, especialmente no recorte temporal que demarca esta pesquisa, é importante que estabeleçamos as definições de criança, infantil e escolar no período analisado. Contudo, para melhor compreendermos tais concepções, julgamos também necessário percorrer outros momentos, anteriores ao século XIX, para entendermos a configuração de tais classificações.

Até o século XVI, a criança era tão e somente vista como um adulto em miniatura, uma figura que não compunha o meio em que vivia socialmente, mas sim alguém que aguardava a fase adulta para ser reconhecido como integrante da sociedade. Como afirma Corazza, 2002 apud OLIVEIRA, 2004, p. 22): “[...] as crianças estão ausentes na história do período que compreende a Antiguidade até a Idade Média por *não* [grifo meu] existir este objeto de discurso que chamamos de ‘infância’, nem esta figura social e cultural, ‘a criança’”.

Nos dois séculos que seguem (XVII e XVIII), a figura criança é objeto de constante paparicação, ser que, ainda diminuído a seu tamanho e aspecto, é reduzido a condição de bibelô. No Brasil não é diferente. Como afirma Mary Del Priore (1999, p. 89):

[...] crianças pequenas, brancas ou negras, passavam de colo em colo e eram mimadas à vontade, tratadas como pequenos brinquedos. [...] As pequenas crianças negras eram consideradas graciosas e serviam de distração para as mulheres brancas que viviam reclusas, em uma vida monótona. Eram como que brinquedos, elas as agradavam, riam de suas cambalhotas e brincadeiras, lhes davam doces e biscoitos [...].

À luz dos pensamentos de Jean Jacques Rousseau, o século XVIII, embebido pelo Iluminismo e a elevação da razão como fio condutor do homem em sociedade, percebemos uma visão romântica da criança, vista como o saber do ser humano em seu estágio natural, longe da corrupção e da maldade promovidas pela sociedade. Neste sentido, a criança passa a ser elevada à condição de ser puro, inocente, alguém que é diferente da visão selvagem do homem civilizado, por quem o filósofo tem um sentimento de desprezo.

Ademais, a criança, tida como um espécime de *tabula rasa*, estaria, desta forma, vulnerável ao bem e também ao mal e, portanto, era necessário que se corrigisse para que não mais vivessem no pecado – o que o cristianismo promoveu – que abandonassem a gula, a preguiça, a desobediência, as brigas e as demais atitudes indóceis que pudessem ter. Neste



sentido, no Brasil, a escola surge como instituição apropriada e legítima para realizar estas correções. Sendo assim, neste momento (século XVIII), a educação das crianças era entregue às escolas, que assumiam a função de regeneradoras, de salvadoras das crianças.

É no século XIX que vemos a criança como um ser que, assim como os adultos, compõe a sociedade e é tão importante quanto os outros. Segundo Mary Del Priore (2004, p. 140), “[...] já nas primeiras décadas do século XIX, que os dicionários assumiram o uso reservado da palavra ‘criança’ para a espécie humana”. Esta valorização da criança como parte integrante da sociedade a coloca como centro da família, a quem se depositam todas as expectativas de crescimento do bem social.

Neste ponto, em especial na segunda metade do século XIX, a criança passa a assumir um caráter de “salvadora”, “redentora” da pátria, um alguém que compõe ativamente a sociedade e está sendo preparada para assumir seu papel de cidadão de bem, trabalhador e honesto. À criança, ficou a responsabilidade de assumir a “dívida republicana”:

Regenerar as populações brasileiras, núcleo da nacionalidade, tornando-as saudáveis, disciplinadas e produtivas, eis o que se esperava da educação, erigida nesse imaginário em causa cívica de redenção nacional. Regenerar o brasileiro era dívida republicana a ser resgatada pelas novas gerações (CARVALHO, 1989, p. 10).

Esta regeneração que o texto propõe só seria possível através do ensino, através da escola. E nesse sentido, a concepção de escola no século discutido é apresentada como única e legítima ponte ao progresso, a modernização e transformação social. Outrossim, o escolar era o meio no qual era possível a materialização da ordem e progresso republicanos, onde nação e pátria eram os princípios norteadores de sua construção.

O fenômeno de âmbito mundial foi alimentado pela circulação de ideias e modelos gerados nos países ditos “civilizados” na época. Os mais variados temas da organização escolar tornaram-se objeto da reflexão política e pedagógica: métodos de ensino, a ampliação dos programas com a inclusão de novas disciplinas, livros e manuais didáticos, a classificação dos alunos, a distribuição dos conteúdos e do emprego do tempo, o mobiliário, materiais escolares, certificados de estudos, a arquitetura, a formação de professores, a disciplina escolar (SOUZA, 2000, p. 11).

Nesta pesquisa, mais especialmente no tratamento do conteúdo de *Alma Infantil*, lidaremos com esta concepção de criança, a regeneradora da nação, a que devia obediência e disciplina, a que deveria servir, amar e honrar a pátria com seu estudo, comprometimento e devoção.

### 3.3 Investigando poemas em *Alma Infantil*

Segundo o texto *Um padrão de livro didático* da comissão do ensino publicado no Relatório da Secretaria do Interior em 1917 (SÃO PAULO, 1917), sob autoria de Plínio Barreto, Américo de Moura e Sampaio Dória, observamos a padronização do livro didático, o molde a que o material a circular nas escolas deveria respeitar:

[...] três os requisitos substanciais de um bom livro didático: a boa linguagem, a propriedade do assunto, e o método de exposição, que o anime. [...] Mas, além das qualidades elementares de toda língua que se preze, o estilo didático há de se extremar-se em clareza e até a evidência (BARRETO; MOURA; DÓRIA, 1917, p. 23).

No prefácio de *Alma Infantil*, encontramos alguns destes aspectos esperados ao bom livro didático, especialmente no que tange a linguagem utilizada nos versos:

O presente volume, *Alma Infantil*, apesar de pequeno, mas utilíssimo e substancioso, vem preencher uma grande lacuna. [...] É uma coleção de monólogos, diálogos, recitativos, comédias escolares, hinos e brincos infantis, e todas essas composições são feitas de modo a preencher não só, pelo máximo de cuidado de forma do verso e pela elegância da fatura, o interesse dos cultivadores das letras, como pela linguagem fácil e correntia, a curiosidade das crianças. E essa aliança é que torna esta obrzinha superiormente interessante (Prefácio de *Alma Infantil*, 1912, p.8 -9).

Nosso objeto de pesquisa carrega consigo um aspecto deveras relevante no que diz respeito às publicações da época: “parece falar de perto à alma da infância” (Prefácio de *Alma Infantil*, 1912, p.8-9). Neste momento da pesquisa, temos como finalidade pensar na obra como materialidade e, ainda, como amostra de um “padrão de livro didático” que conformava a época.

A capa da obra, bem como a folha de rosto, é circunscrita com o título do livro, nomes dos autores (Francisca Júlia e Júlio da Silva) e, já neste momento, o leitor tem a sua disposição os gêneros propostos no material - recitativos, monólogos, diálogos, comédias escolares, brincos infantis, hinos. Outrossim, apresentam a inscrição “versos para uso das escolas”, deixando evidente sua finalidade. A referência da editora – Livraria Magalhães<sup>106</sup> – também aparece neste momento. Na folha de rosto, percebemos a presença dos elementos da capa, além do ano da publicação e os endereços das filiais da editora. Vale ressaltar que há

<sup>106</sup> São dois endereços apresentados ao leitor na folha de rosto: Rua da Quitanda, 5-A – São Paulo e Rua Júlio César, 99 – Rio de Janeiro.

uma dedicatória a Vicente de Carvalho<sup>107</sup>, poeta e amigo de Francisca Júlia, que ao lado da tríade e da poetisa compunha os nomes de destaque da poesia parnasiana no Brasil. Encontramos a dedicatória após a folha de rosto, na página 6:

Ao grande mestre, Vicente de Carvalho.

No prefácio, a obra (p. 8-11), o editor de *Alma Infantil* evidencia o prestígio dos autores no cenário literário nacional e exalta suas qualidades literárias, ao que nos parece, na tentativa de legitimar a publicação:

Dou-me feliz em poder oferecer agora ás escolas de São Paulo este livro de versos os irmãos d. Francisca Julia e dr .Julio Cesar da Silva. A primeira já teve sua consagração entre os nomes de mais brilho da Literatura nacional com a publicação de Marmores e das Esphinges, obras que causaram o mais ruidoso sucesso. Não corre aqui para dizer dos méritos literários dessa escriptora que a mais alta critica unanimemente consagrou. Revelou-se também como auctora didática, dando a lume, há alguns anos, um volume em prosa e verso com o título Livro da Infancia, que foi publicado por conta do governo do Estado, e que, desde então, ficou vulgarizado em todas as escolas. [...] O presente volume, porem, satisfaz a todas as exigências. É rigorosamente didático, falando de perto à alma da infância, e é, ao mesmo tempo, uma obra d'arte. (Prefácio)

Nas 154 páginas que compõem nosso objeto de pesquisa, há 48<sup>108</sup> poemas, assim sequencialmente apresentados no Quadro 14.

---

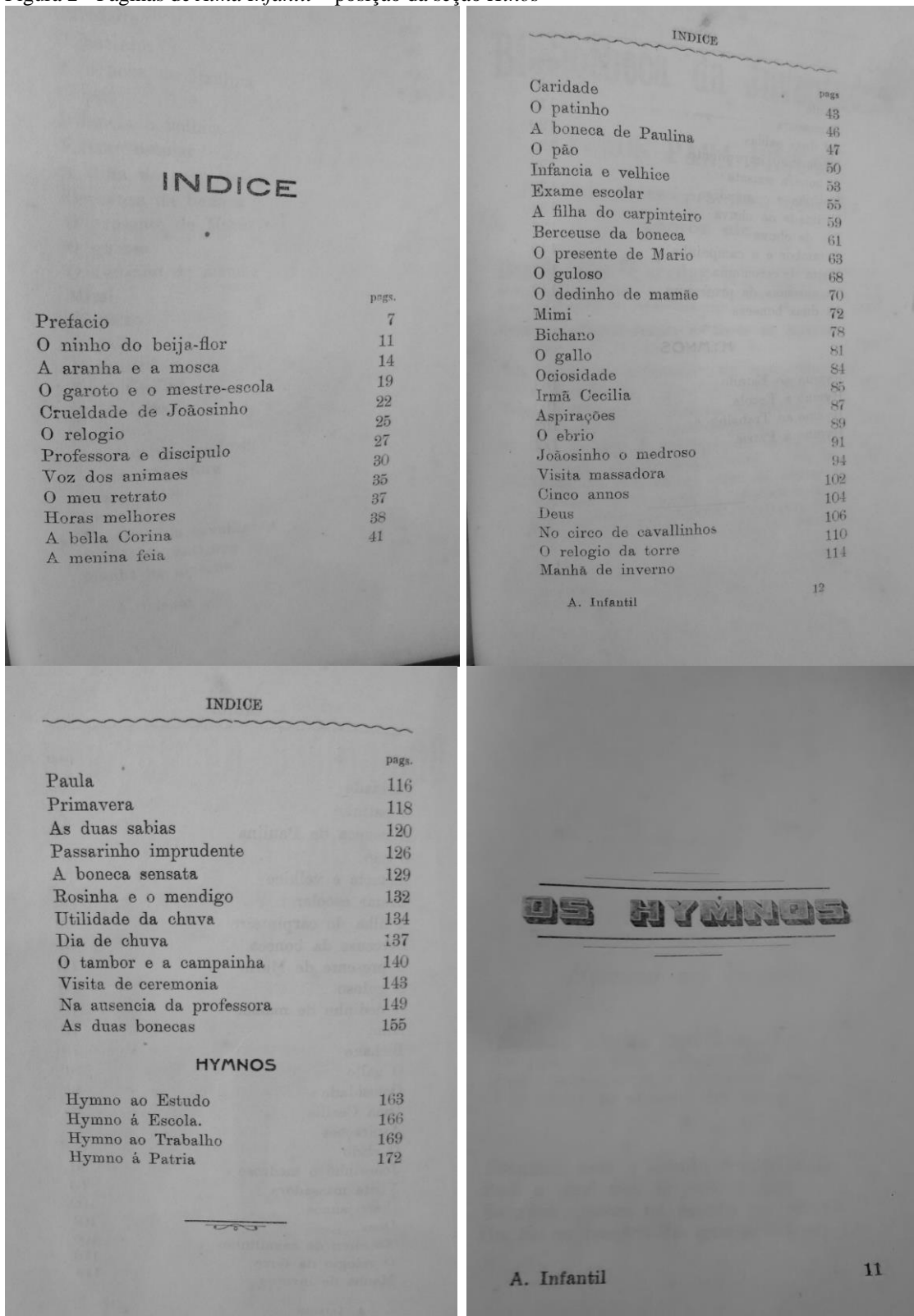
<sup>107</sup> Vicente de Carvalho (1866-1924) foi poeta paulista, e representante do Parnasianismo no Brasil, a partir da publicação de sua obra *Relicário*, em 1888. Poeta do “mar”, contemplou especialmente a natureza em seus versos, deixando de lado a temática da “arte pela arte”, tão comum a esta escola literária. De acordo com Camargos (2007), Francisca Júlia e Vicente de Carvalho sustentaram estreita relação, tendo o poeta apadrinhado o casamento da autora, em 1910.

<sup>108</sup> A numeração ficou a cargo desta pesquisa, pois não consta no material a relação de ordem numérica nos poemas.

Quadro 14 - Os poemas de *Alma Infantil* (1912)

Poemas em <i>Alma Infantil</i>	
1- O ninho do beija-flor	26 – Ociosidade
2- A aranha e a mosca	27 – Irmã Cecília
3- O garoto e o mestre-escola	28 – Aspirações
4- Crueldade de Joaosinho	29 – O ébrio
5- O relógio	30 – Joaosinho medroso
6- Professora e Discípulo	31 – Visita massadora
7- Voz dos animais	32 – Cinco anos
8- O meu retrato	33 – Deus
9 – Horas melhores	34 – No circo dos cavalinhos
10- A bella Corina	35 – O relógio da torre
11- A menina feia	36 – Manha de inverno
12- Caridade	37 – Paula
13- O patinho	38 – Primavera
14 – A boneca da Paulinha	39 – As duas sábias
15 – O pão	40 – Passarinho imprudente
16 – Infância e Velhice	41 – A boneca sensata
17 – Exame escolar	42 – Rosinha e o mendigo
18 – A filha do carpinteiro	43 – Utilidade da chuva
19 – Berceuse da boneca	44 – Dia de chuva
20 – O presente do Mario	45 – O tambor e a campainha
21 – O guloso	46 – Visita de cerimônia
22 – O dedinho de mamãe	47 – Na ausência da professora
23 – Mimi	48 – As duas bonecas
24 – Bichano	
25 – O gallo	

Além dos 48 poemas, *Alma Infantil* nos apresenta quatro hinos, que são composições também poéticas, porém expressam a forma como os autores percebem o mundo. Nesta obra, verificamos que os hinos elencam os valores essenciais exigidos ao bom aluno: o trabalho, a escola, o estudo e a pátria e são estes elementos que vão constituir os títulos destas quatro composições presentes na obra. Importante ressaltar a posição da coleção no livro. Destinados às páginas finais, os hinos ganham posição de destaque na composição estrutural do material, e iniciam na página 11 (página sequencial ao prefácio), o que nos chama bastante atenção quando pensamos na sua posição concreta, a final. Acreditamos que este artifício era utilizado para que estes verdadeiros orientadores da criança não fossem esquecidos e cogitamos, talvez, a possibilidade de os mesmos fazerem parte do cotidiano de leitura ou canto dos alunos na escola da Primeira República.

Figura 2 - Páginas de *Alma Infantil* – posição da seção *Hinos*

Nota: Crédito das imagens: Acervo Histórico da Escola Caetano de Campos, Centro de Referência em Educação Mario Covas, Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores, Secretaria do Estado da Educação de São Paulo.

No intuito de melhor analisarmos o aspecto conteudista de *Alma Infantil*, organizamos os quarenta e oito poemas em categorias de análise, para que possamos, a seguir, compreender de que tratavam as temáticas propostas neste livro didático. Sendo assim, apontamos sete grupos de poemas, conforme explicitado no Quadro 15.

Quadro 15 – Categorias de análise de *Alma Infantil*

<b>Categoria</b>	<b>Quantidade de poemas</b>
Animais	9
Escola	6
Natureza	4
Vícios e Virtudes	13
Religião	1
Objetos	9
Outros	6

A partir deste momento da pesquisa, trabalharemos, em grande parte, com poemas que compõem nosso objeto, *Alma Infantil* e, por este motivo, quando citarmos seus versos, faremos menção somente às páginas do livro.

### 3.3.1 Animais e Natureza

Em *Alma Infantil*, são treze os poemas que fazem referência à natureza e aos animais. São eles: *O ninho do beija-flor*; *A aranha e a mosca*; *Crueldade de Joaosinho*; *Voz dos animais*; *O patinho*; *Mimi*; *Bichano*; *O gallo*; *Manha de inverno*; *Primavera*; *Passarinho imprudente*; *Utilidade da chuva*; *Dia de chuva*.

Imagens comuns nos textos escolares do início do século XX, a presença de animais e fenômenos da natureza são elementos que constituem a nação e devem ser preservados e respeitados. A exemplo de Rousseau e sua teoria do bom selvagem, a natureza – e tudo que a compõe – flores, animais, elementos da terra – são fontes inspiradoras para o homem moderno. Posto isto, para que o jovem se torne um cidadão moderno a integrar a nação que se idealizava, era necessário que a natureza e todas suas formas fossem partilhadas na escola.

Nestes poemas referência, encontramos temáticas que sustentaram estes textos e demonstraram seus propósitos, tais como os conselhos que se deviam escutar dos mais velhos, a bondade de caráter, o remorso, o respeito e afeto com os animais, o medo, a limpeza e o asseio, a liderança e, ainda, os grandes feitos divinos. Através das imagens dos animais e dos elementos da natureza, o livro inculca valores os quais as crianças devem ter para o bom convívio em sociedade, como podemos ver nas passagens a seguir:

**A aranha e a mosca**

« — Não vás lá, filha querida,  
 Quem te fala e te aconselha  
 Sou eu, que sou mosca velha.  
 Não vás lá, que estás perdida.  
 ( p.14-18)

**Crueldade de Joaosinho**

« Ouve: disse uma vez santo Agostinho,  
 Que á terra veiu a consolar as dores,  
 Que os animaes, filhinho,  
 São os nossos irmãos inferiores.  
 (p. 22-24)

**Bichano**

Menina ou rapaz, aquelle  
 Que a todo asseio se nega,  
 E' um desprezível collega:  
 Os outros têm nojo d'elle.  
 (p.78-80)

**Utilidade da chuva**

- Tanto á chuva, que jorrou,  
 Como ao sol, que os campos doura,  
 A tudo a Mão creadora  
 Docemente abençoou.»  
 (p. 134-136)

*Voz dos Animais* e *O patinho*, diversamente, são poemas que observamos a parte, pois não apresentam temáticas que valorizam de forma direta ou indireta padrões de comportamento e bons costumes:

**Voz dos Animais**

Como faz o pinto, em dia  
 De chuva, quando se interna  
 Debaixo da aza materna ?  
 — Pia.

— Emquanto alegre passeia  
 Gryrando em torno do ninho,  
 Como faz o passarinho ?  
 — Corgeia.  
 ( p. 30-31)

Neste trecho de *Voz dos Animais*, é possível verificar o que achamos ser a finalidade do poema: mostrar quais são os diferentes sons que os animais emitem, apresentando pequenos enredos para facilitar a memorização das crianças, tal como em “dia, Pia” e “passeia e Corgeia”. Por todo o poema encontramos versos que obedecem este esquema. Em *O patinho*, o tema que carrega o poema é a beleza e esperteza do pato, que acabara de nascer:

***O patinho***

O pintainho do pato,  
Galante, amarelo e novo,  
Mal saíu da casca do ovo  
Busca as águas do regato.  
Todo elle, tão lindo e louro,  
Emquanto nas águas boia,  
Tem a graça de uma jóia  
Feita em ouro.  
(p. 46)

Para Lajolo e Zilberman (1988, p. 18), a literatura infantil deste momento da historiografia do livro infantil constitui-se num “instrumento de difusão das imagens de grandeza e modernidade”, tão necessárias à construção da nação republicana. Portanto, lidar com animais e natureza em textos para uso escolar era uma espécie de “receita” básica para o sucesso editorial, pois esses elementos compunham a terra, compunham a nação e os jovens, como constituintes desta nação, os leitores deveriam aprender sobre e apreciar suas grandezas naturais.

### 3.3.2 Escola (e o cotidiano escolar)

Instrumento de difusão e multiplicação de saberes, a escola tornou-se, ao longo do século XIX, um emblema na formação de um novo cidadão, comprometido com o ideário republicano de nação. A educação, como vimos anteriormente, era o engenhoso artífice do governo do novo regime para a consolidação de suas intenções. Sendo assim, a escola assume papel transformador. E mais, salvador, ao responsabilizar-se diretamente pela educação dos pequenos cidadãos.

Desta forma, nada mais comum e efetivo do que lidar com temáticas que envolvessem o cotidiano escolar, tão divulgado na sociedade, pois, por mais que estejamos nos ocupando de uma instituição que atendia, em suma, as elites brasileiras do período, ainda assim este



espaço do saber era tido como verdadeiro templo para o aprendizado, como único e legítimo caminho para a civilização.

A criação dos grupos escolares, bem como a própria Escola Caetano de Campos, são ilustrações de todo o investimento do governo neste espaço para o ensino, que deveria propagar o novo regime, e saldar a “dívida republicana” (CARVALHO, 1989) que estava informada pelo atraso de uma população escravocrata e imperial, conforme o ideário vigente.

Segundo esta lógica, tratar da escola, seu espaço físico, sua cultura escolar e seu cotidiano era algo de grande sagacidade e decerto atrairia os olhares dos mais novos nos seus momentos de leitura.

A escola é fundamental enquanto destinatária prevista para estes livros, que nela circulam como leitura subsidiária ou como prêmio para os melhores alunos. Daí ela emigra para o interior dos textos, tornando-se com frequência tema privilegiado, que reforça sua função pedagógica na polaridade das figuras antípodas do bom e do mau aluno (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, p. 19).

São sete os poemas que integram esta categoria de análise: *O garoto e o mestre escola*, *Professora e discípulo*, *Horas melhores*, *Exame escolar*, *O presente de Mario*, *Na ausência da professora* e *Paula*. Terceiro poema de Alma Infantil, *O garoto e o mestre escola* (p.19-21) inaugura a categoria no livro. Nele, o menino Alfredo, retratado como mau exemplo para as demais crianças, converte-se em “o mais doce dos meninos”, ao conhecer o mestre escola, figura íntegra, bondosa e caridosa.

#### **O garoto e o mestre-escola**

[...]

Sujo, magro, o fato roto,  
Ignorante e analfabeto,  
Elle era um typo completo  
Do máo garoto.

Era de indole travessa,  
De gostos ruins e caprichos  
Deixava até nascer bichos  
Pela cabeça.  
(p. 19-20)

Certo de sua atuação no mundo, o mestre escola não se abala com as travessuras do menino e sensibiliza-se, demonstrando todo seu afeto à pobre criança:

Porém Alfredo, que andava  
 Enchendo a mãe de amarguras  
 Pelas muitas travessuras  
 Que praticava,

Na rua, um dia, se atreve  
 A enfiar debaixo da gola  
 Do fraque do mestre-escola  
 Um rabo-leve.

Por causa de tal gracejo  
 O velho, num gesto amigo,  
 Deu-lhe o devido castigo,  
 Dando-lhe um beijo.

Desde então o valdevinos,  
 O vadio transformou-se,  
 De máo que era, no mais doce  
 Dos meninos.  
 (p. 21)

Neste exemplar da obra, verificamos a importância da figura do mestre-escola na configuração educacional da Primeira República, a quem, “em tese, a república destinava um lugar muito importante, mas a quem nem sempre fez corresponder condições de trabalho equivalentes” (CATANI, 2011, p.595). Ainda assim, os autores de *Alma Infantil* não poupam versos elogiosos àqueles que cuidam da formação das crianças:

#### **O presente de Mario**

[...]

A mestra, seguramente,  
 Merece presentes finos;  
 Elle, como outros meninos,  
 Queria dar-lhe um presente.

Mas qual? que jóia elle tinha  
 Ou coisa enfim que valesse  
 O que ella, a mestra, merece,  
 Se é tão pobre a mamãesinha?  
 (p. 64)

O mestre-escola, figura presente nas escolas da Primeira República, guardava consigo a missão de construir através da escola o cidadão patriótico e, portanto, detinha uma função moral e cívica em relação aos seus alunos, assumindo, neste momento, papel de “conselheiro”, pessoa a quem os alunos podem e devem obedecer e seguir.

Outro aspecto relevante nos poemas que delimitam esta categoria é a disciplina. Existia um certo comportamento padrão para os alunos, que deveriam segui-lo, sob pena da punição de ser segregado e classificado como “vadio”:

### **Na ausência da professora**

(Desordem e rumor na sala, acusando a ausência da professora. Alfredo levanta-se, corre pé ante pé até á porta entreaberta por onde a professora acaba de sair. As demais creanças estão sentadas ás suas carteiras, risonhas, alheias ao estudo. Algumas hocejam alto, cançadas. Só Joanninha, em pé, diante da lousa, muito estudiosa e applicada, continua a fazer attentamente as suas contas.)

[...]

#### **JOANNINHA**

(sempre séria, traçando os algarismos na lousa)

Que venha, porque eu não brinco.

Dois e dois, quatro; e dois, cinco.

A somma está feita e prompta.

(p. 149-154)

Por mais que a personagem de Joanninha não tenha efetivamente acertado na tarefa proposta pela professora, mostra-se disciplinada e respeitosa em relação aos comandos da líder, permanecendo atenta à lousa. Esta ideia de disciplina escolar também se configura em *Horas Melhores e Paula*:

#### **Horas Melhores**

Quaes são os melhores gosos,

Os preferíveis a tudo ?

Para os que são estudiosos

E' o estudo.

Qual o instante de alegria

Que de risos vem mais cheio?

Para a creança vadia,

O recreio

(p. 37)

#### **Paula**

[...]

Quem no estudo não se esforça

E acha a escola aborrecida,

Mais tarde não terá força

Para os trabalhos da vida.

Quem não estuda se afeia;

Tudo o que faz lhe sae falho ;

Será pobre para a idéa,

Inútil para o trabalho.

Quem aos mestres não respeita,

Não necessita estudar;

E' uma pessoa imperfeita

Que devemos desprezar.

(p. 117)

Mais uma vez, a ideia de que a criança deve ater-se ao estudo e não à brincadeiras e mais, deve respeitar indiscutivelmente a figura da professora. Essa noção é exposta em *Alma Infantil*, convergindo com uma visão moralista, como exposto anteriormente. Em *Paula*, este conceito é ainda mais evidente quando a personagem título, Paula, mostrando desafeto pela escola e pela professora, chamando-a de “velha e feia”, é estereotipada como uma “pessoa imperfeita” e “inútil para o trabalho”, já que, para a escola da Primeira República, a criança deveria ser estudiosa, disciplinada e respeitosa. É a voz do narrador moralista, disposto a “corrigir” as crianças, que apresenta ao jovem leitor a distinção entre o certo e o errado. Por meio deste narrador onisciente, observamos os propósitos do projeto de nação expostos na poesia de *Alma Infantil*.

Em *Justica*, Olavo Bilac (1929) desenrola o mesmo conceito de estudo versus vadiagem que Francisca Júlia e Júlio César configuram. No entanto, o narrador, também moralista, é parte da narrativa, é um personagem cheio de sabedoria (a mãe):

#### **Justiça**

Chega à casa, chorando, o Oscar. Abraça  
Em prantos a Mamãe.  
“Que foi, meu filho?”  
—“Sucedeu-me, Mamãe, uma desgraça!  
Outros, no meu colégio, com mais brilho,  
Tiveram prêmios, livros e medalhas...  
Só eu não tive nada!”  
—“Mas porque não trabalhas?  
porque é que, a uma existência dedicada  
Ao trabalho e ao estudo,  
Preferes os passeios ociosos?  
Os outros, filho, mais estudiosos,  
Pelas suas lições desprezam tudo...  
Pois querias então que, vadiando,  
Os outros humilhasses,  
E que, os melhores prêmios conquistando,  
Mais que os outros brilhasses?  
Para outra vez, ao teu prazer prefere  
O estudo! e o prêmio alcançarás sem custo:  
E aprende: mesmo quando isso te fere,  
É preciso ser justo!”

A justiça que promove o poema está no discurso da mãe, que, ao contrário do que poderíamos prever, não defende seu filho e o instrui, o que a personagem considera a atitude correta. Esta particularidade dos textos que compunham o que hoje reconhecemos como os “primeiros momentos” da literatura infantil (ARROYO, 1968) delimitam as obras, tais como nosso objeto e *Poesias Infantis*, entre outras, a condição de instrutivas. A instrução a que nos referimos em nada converge ao ensino de saberes – a gramática, a matemática, as ciências – e

sim com uma inculcação de valores aos quais o pequeno cidadão tinha por obrigação aceitar e seguir.

### 3.3.3 Vícios e Virtudes

Preocupados com a boa disseminação dos ideais republicanos de Ordem e Progresso, as questões moralistas<sup>109</sup>, como acabamos de verificar, são recorrentes. E não seria diferente em *Alma Infantil*. Francisca Júlia e Júlio César expõem 13 poemas com essa temática, valorizando a dicotomia vício x virtude: *A bella Corina*, *A menina feia*, *Caridade*, *Infância e velhice*, *O guloso*, *Irmã Cecília*, *Joasinho o medroso*, *O ébrio*, *Visita Maçadora*, *As duas sábias*, *Rosinha e o mendigo* e *O dedinho da mamãe*.

Pelo menos desde a segunda metade do século XIX a concepção de uma educação moral circulava. Os manuais, escritos à luz dos ideais iluministas e sanitaristas, introduziram o conceito de valores morais, valores diversos aos propostos pela religião. E mais, os discursos em voga enfatizavam estes valores seriam essenciais a formação do caráter das crianças:

Os manuais infantis deveriam ser lidos e seus ensinamentos colocados em prática, para que após bem formar e criar a infância, em uma fase posterior, os meninos e meninas aprendessem a arte do "savoir vivre" etiqueta para portarem-se dignamente nos diferentes espaços de sociabilidade. Assim, já adultos, treinados numa etiqueta condigna, os homens poderiam assumir os cargos na política e na administração pública, que o estatuto social de suas famílias lhe permitisse, e as esposas saberiam acompanhá-los com a devida pompa e destreza social.

A ideia de transformação do mundo social, levada a cabo pela filosofia iluminista, estava ligada à educação, que passava a ser entendida como um instrumento propiciador de uma mudança na moral e na política da sociedade. O pensamento ilustrado tinha um caráter pedagógico, por acreditar que a difusão do saber - "esclarecimento" - era capaz de criar um novo tipo de homem orientado por valores que não fossem mais os da tradição religiosa (MUAZE, 2000, p. 62).

O século seguinte aprofundou ainda mais esta ideia de “transformação do mundo social” através da educação via “esclarecimento”, ideário tão útil à vida republicana. Neste sentido, a missão patriótica (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988) que a escola, juntamente com a literatura que ali circulava detinha, era cumprida através de seus textos que ora lidavam com os heróis da história do Brasil, com a exaltação da natureza e de suas grandezas, ora cuidavam

<sup>109</sup> De forma geral, os poemas e os 4 hinos que compõem a obra apontam questões moralistas, elucidando situações das mais diversas, que escolhemos, nesta pesquisa, segmentar.

da exaltação da língua nacional, projeto que representava a questão identitária do país. Eram uma espécie de “cartilha da civilidade”, que tinham por finalidade apresentar o que era o ideal de cidadão republicano. Ademais, “[...] muitos textos desta época exortam explicitamente a caridade, a obediência, a aplicação no estudo, a constância no trabalho, a dedicação à família” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, p.19).

Os 13 poemas classificados nesta categoria apresentam temáticas diversas, que estão organizadas, como a própria categoria já sugere, em vícios e virtudes. De uma forma ampla, este dois conceitos antagônicos estão também dispostos desta forma em *Alma Infantil*, emparelhados, como é o caso em *A bella Corina x A menina feia*, e em *Ociosidade x Irmã Cecília*, que são apresentados consecutivamente. As temáticas presentes nestes 13 poemas estão apresentadas no Quadro 16.

Quadro 16 – Temáticas em *Vícios e Virtudes*

Vícios	Virtudes
Arrogância	Humildade
Vaidade	Caridade
Ócio	Valor à mãe
Medo	Prudência
Preguiça	Sabedoria
Deboche	Compaixão
Fofoca	Respeito
Gula	

Em *A bella Corina* e *A menina feia*, a dicotomia vaidade e humildade materializa-se e mostra ao jovem leitor o que consiste de uma e outra atitude. Corina é a menina mais bela da classe, porém suas atitudes a afastam do convívio dos demais colegas e até da própria professora.

#### **A bella Corina**

[...]

Ninguém delia se avizinha,  
A escola inteira a aborrece:  
Em cada gesto parece  
Ter o orgulho de rainha.

« Pois apesar de tão bella,  
Sempre elegante e bem posta,  
A professora não gosta,  
Nenhum de nós gosta d'ella.

« Aos pobres olha de cima;  
 A todos a fala nega;  
 E' uma péssima collega  
 De quem ninguém se aproxima.  
 (p. 39)

Já Paula, em *A menina feia*, nos é apresentada como um exemplo a ser seguido na classe, por conta de sua dedicação ao estudo e o respeito dedicado aos os colegas e com a professora:

#### **A menina feia**

[...]

Mama, a menina Paula  
 Arrasta a perna, coxeia;  
 Ella decerto é a mais feia  
 De todas que vão á aula

[...]

« Não ha porém um instante  
 Em que a não veja, applicada,  
 Sobre os livros debruçada ;  
 E' muito boa estudante.

« D'entre as meninas instruídas,  
 Mais adeantadas da classe  
 Não ha uma que lhe passe:  
 Tem sempre as lições sabidas.  
 (p. 40-42)

Embora a beleza e vaidade femininas tenham sido consideradas virtude no século XIX (FERREIRA; RIBEIRO; GONÇALVES, 2013; JINZENJI, 2010), para as crianças da Primeira República, o conceito de beleza não estava associado à vaidade, à imagem, mas sim à dedicação ao estudo, ao empenho na escola.

Caros aos preceitos religiosos de conduta, a caridade e a compaixão estão bem apresentados em três poemas: *Caridade*, *Irmã Cecília e Rosinha e o mendigo*. Neles, a instrução moral concretiza-se ao percebermos o dever de ajudar os mais necessitados. Em *Caridade*, o personagem de Joaosinho compartilha seu lanche da escola com um cachorro faminto:

#### **Caridade**

[...]

Nota com magua que o cãosinho chora  
 De fome, com certeza:  
 A alegria que tinha muda agora  
 Em desgosto e tristeza.

E tão triste se sente, e de tal modo,  
 Que, delicada e meiga,  
 Lhe chega aos dentes o seu lanche todo  
 De pão, queijo e manteiga.  
 (p. 44-45)

Em *Irmã Cecília*, a nós parece que a personagem da irmã é exemplo a ser seguido e, legitimada pela religião como pessoa caridosa, a figura de uma irmã é o modelo adequado:

#### **Irmã Cecília**

E' irmã de caridade a irmã Cecília;  
 Dos leitos do hospital sentada á beira,  
 Assim passa, risonha, a vida inteira:  
 Não tem pae, não tem mãe, não tem família.

[...]  
 A' gente triste as lagrimas consola;  
 Onde chora a miséria, está presente;  
 Os seus amigos são a pobre gente  
 Que a mão lhe estende a receber a esmola.  
 (p. 85-86)

A personagem Rosinha, menina caracterizada como “boa e de bom coração”, não se nega a ajudar um velho mendigo que cruza seu caminho. A menina cede, em lugar de dinheiro, seu jantar, demonstrando compaixão ao pobre homem. Em *Rosinha e o mendigo*, observamos a voz do narrador moralista, a presença que instrui e corrige os personagens:

#### **Rosinha e o mendigo**

[...]  
 Ella, que estava contente,  
 A magua já não contem.  
 (Só o mão é que não sente  
 Prazer de fazer bem.)  
 (p. 133)

Semelhante ideia encontramos em *Os pobres* de Olavo Bilac (1929, p. 25-26), no qual o autor faz também alusão à caridade e à compaixão aos mais necessitados:

#### **Os pobres**

Aí vêm pelos caminhos  
 Descalços, de pés no chão,  
 Os pobres que andam sozinhos,  
 Implorando compaixão.  
 Vivem sem cama e sem teto,  
 Na fome e na solidão:  
 Pedem um pouco de afeto,  
 Pedem um pouco de pão.  
 São tímidos ? São covardes ?



Têm pejo? Têm confusão ?  
 Parai quando os encontrardes,  
 E dá-lhes a vossa mão !  
 Guia-lhes os tristes passos !  
 Dá-lhes, sem hesitação,  
 O apoio de vossos braços,  
 Metade de vosso pão !  
 Não receies que, algum dia,  
 Vos assalte a ingratidão:  
 O prêmio está na alegria  
 Que tereis no coração.  
 Protegei os desgraçados,  
 Órfãos de toda a afeição:  
 E sereis abençoados  
 Por um pedaço de pão ...

*Infância e Velhice* é um dos poemas que tematizam a figura da mãe, como fundamental na vida da criança. Mãe, dona de casa, esposa, amiga e conselheira, esta mulher é vista como uma grande sábia a quem a criança deve sempre obediência e respeito.

#### **Infância e velhice**

\* A mama estende o braço.. .  
 (Porque a mama é tão boa!)  
 E a gente tropeça á tóa,  
 A cada passo.

« Annos depois, quando a gente  
 E' grande já, sem cautela  
 Marcha bem ao lado d'ella,  
 Valentemente.

E mais tarde, passo a passo,  
 Com delicada ternura  
 £ ' a mama que se segura  
 Em nosso braço.»  
 (p. 53-54)

Por fim, os poemas que priorizam a prudência e a sabedoria completam o ideal de formação do cidadão republicano: bom caráter, respeitoso, caridoso, humilde, prudente e atento aos mais sábios, pois sempre se é possível aprender com eles, especialmente os mais velhos:

#### **Visita maçadora**

[...]  
 Que ó que lhe ensina a experiência  
 Senão cautela e cuidado ?  
 Prudência não é peccado;  
 Ninguém pecca por prudência.  
 (p. 96)

#### **As duas sábias**

[...]

Isto parece até feitiço ;  
 Vae muito além da nossa idade;  
 Mas, seja dito sem vaidade,  
 Sei muito mais do que tudo isso.

Tanto saber é, na verdade,  
 Impróprio emfim da nossa idade.  
 A sala aplaudiu  
 Delirantemente,  
 Beijos ganhei de toda gente  
 Que aos meus exames assistiu.  
 (p. 121- 122)

Em *As duas sábias*, as personagens Berta e Clara debatem sobre seus atos de glória, quando mostraram facetas de sua sabedoria. Estas personagens parecem estar discutindo ao longo do poema, e a uma conclusão não chegam, por conta de as duas admitirem ser mais sábia que a outra. Interessante pensarmos que a competição, neste caso, é assistida de pé pelo leitor, já que é vista como um movimento saudável de evolução e, portanto, não pode ser condenada. Acreditamos ser este o motivo pelo qual a voz moralista do narrador não se configura no poema.

Futuro da nação republicana, a criança não devia ter a ociosidade e a preguiça como condutores de sua vida escolar. Ao contrário, estes jovens deveriam ser empenhados, estudiosos e dispostos a cada proposição da professora e da escola. Em casa, teriam de ser respeitosos e obedientes, para que os pais se orgulhassem deles.

#### **Ociosidade**

O vadio que, sem o pão buscar,  
 Fica á espera que o pão ás mãos lhe venha,  
 Por mais fé que em Deus tenha  
 Deus não o ha de ajudar.  
 Luta, trabalha pois; preciso ó  
 Entrar nas lutas do trabalho rude :  
 Para que Deus te ajude  
 Não te basta ter fé.  
 (p. 84)

Outras temáticas, a exemplo do medo e da fofoca, são indicadas de forma menos direta e repreensora, apenas mostrando que atitudes não ter em determinadas situações, tal como a irmã que sempre contava à mãe o que de errado a mais velha fazia, como vemos em *O dedinho da mamãe*, ou o menino que, apesar de muito se mostrar adulto e confiante perante aos demais colegas, à noite se rende ao seu medo de escuro e não dorme sem luz, de *Joasinho o medroso*. À luz do projeto político e pedagógico de construção da nação na Primeira República, estes conceitos são apontados com o intuito de aletar, e não de reprimir, percebemos.

Atitude condenável e duramente punível, o alcoolismo é retratado duas vezes em *Alma Infantil*. Na primeira, através de *A menina feia*, o vício é mostrado como algo que não apenas prejudica quem o pratica, mas degenera a família, colaborando até para a deficiência física e mental:

**A menina feia**

[...]  
Disse-me um dia Arabella,  
Falando d'ella a respeito,  
Que a Paula é assim d'esse geito  
Porque era ebrio o pae d'ella;

Que o papá e a mama sua  
Descalços e braços dados,  
Andavam embriagados  
Cambaleando na rua.  
(p. 42)

A outra ocorrência, em *O ébrio*, desperta o leitor para o respeito à condição do homem alcoolizado, de quem não devemos debochar ou recriminar:

**O ébrio**

Ri-se de um ebrio aquelle que não tem  
Dó nem piedade da desgraça alheia;  
Mas quem vive da fé com a alma cheia  
Não se ri das desgraças de ninguém.  
(p. 90)

Os vícios, corrupção do homem<sup>110</sup>, eram característicos dos grupos mais pobres e justificavam a pobreza do homem moderno ( em termos de República). Para servir à Pátria e prosperar com ela, estes vícios tinham de ser extintos, já que representavam um atraso na evolução do homem como cidadão do novo regime.

A sutileza disciplinadora ficou por conta de um eficiente deslizamento semântico, cujo resultado foi uma profunda e metódica desqualificação dos pobres, de presença duradoura na cultura brasileira: apoiado na ciência, o discurso oficial substituiu os termos emprestados da demonologia, que anteriormente definiram a natureza do povo insubordinado, e pobreza passou a significar sujeira, que significava doença, que significava degradação, que significava imoralidade, que significava subversão. A doença não era só um mal do físico, mas deteriorização da alma, da raça, que se traduzia nos mais variados vícios: alcoolismo, promiscuidade sexual, negligência dos deveres paternos, vadiagem, crime, baderna anarquista. Doenças físicas, hábitos

<sup>110</sup> Personagem referência no assunto é *Jeca Tatu*, de Monteiro Lobato, que aparece nas páginas de *O Estado de São Paulo* em 1914. Em 1918, integra o volume *Urupês*, primeiro livro assinado pelo autor. Como afirmam Lajolo e Ceccantini (2008), *Jeca Tatu* é apresentado como um “personagem caricatural, (...) fatalmente preguiçoso e ignorante, passa a ter nas doenças a causa de suas indolências.” ( p. 142)

tidos como viciosos e sentimentos de revolta eram todos postos sob o mesmo rótulo de patologia (PATTO, 1999).

### 3.3.4 Objetos

Os objetos a que nos referimos nesta categoria de análise são: a boneca, o relógio, o tambor, a campainha, e um retrato, expostos em nove poemas: *O relógio*, *A boneca de Paulinha*, *O meu retrato*, *Berceuse da boneca*, *O relógio da torre*, *A boneca sensata*, *O tambor e a campainha*, *As duas bonecas* e *Presente de Mário*.

O brinquedo, enquanto manifestação do acervo cultural da criança, é representativo de sua idade e maturidade, sendo, neste momento da história da criança, uma lucrativa possibilidade para a indústria, já que, no século XIX, como vimos no início deste capítulo, a criança passa a ser o centro das atenções da casa, e a família, por conseguinte, passar a preocupar-se com esta criança, a pensar nela como um indivíduo com particularidades.

O crescimento industrial enraizado na revolução europeia, gerador e propulsor de uma urbanização também crescente, motivou a criação de novos brinquedos, agora utilizando-se de materiais diversos, como o papel, o metal, o vidro, a porcelana, diferindo, assim, dos antigos brinquedos de madeira talhada produzidos pelos artesãos. Neste contexto, a figura da boneca é exemplar de como este crescimento urbano afetou a lucratividade dos brinquedos.

Dos nove poemas que compõem a categoria objetos, quatro deles fazem referência a bonecas. Universalizadas pelo uso feminino e fabricadas constantemente, as bonecas aparentam sempre terem estado presentes nas vidas das crianças, desde a Antiguidade<sup>111</sup>. Como afirma Benjamim (1984, p. 21):

A boneca é um exemplo de brinquedo presente em todas as culturas; embora sua origem tenha se perdido no tempo, sabe-se que há 40 mil anos, na África e na Ásia, foram encontradas as primeiras estatuetas de barro feitas para rituais. Historiadores que realizaram pesquisas sobre esse tema consideram que a transição das bonecas como ídolos para brinquedos ocorreu no Egito, há 5 mil anos. Foram achadas em túmulos egípcios de crianças bonecas esculpidas em pedaços de madeira. Os bonecos e bonecas nessa época não representavam crianças, eram miniaturas de adultos tendo os sexos bem definidos. Uma criança egípcia não podia brincar com um boneco que representasse um ídolo, e sim com um boneco que fosse um servo. Na Grécia e em Roma, em 500 a.C., as bonecas recebiam nomes de *nympha* e *pupa*, que significavam “moça pequena”. Tinham braços e pernas articulados e cabelo humano. As meninas gregas brincavam com bonecas até se casarem, quando

<sup>111</sup> De acordo com a pesquisa realizada acerca do tema, a Alemanha foi o primeiro país a fabricar a boneca, no século XV (BENJAMIM, 1984).

dedicavam sua boneca à Afrodite, deusa do amor e da fecundidade. Os meninos romanos, por sua vez, brincavam com bonecos feitos em cera e argila que representavam soldados.

As bonecas, para as meninas de família mais abastadas, eram importadas de países europeus e louras, em sua maioria. Em *As duas bonecas*, os autores parecem trazer ao jovem leitor, um antagonismo entre a boneca feita de louça e outra feita de cera. A louça, mais comum e barata no país, é julgada como inferior à cera quando na produção de bonecas, pois a cera é moldada, ao passo que a louça, desenhada. No diálogo entre as duas bonecas, fica claro esta distinção na fala da boneca de cera:

#### **As duas bonecas**

[...]  
 Uso cabelo postiço,  
 Fecho os olhos e adormeço;  
 Só as bonecas de preço  
 E' que sabem fazer isso.

A industria elegante e nobre  
 Que na Europa nos fabrica  
 Nos destina á gente rica.  
 Somos a inveja do pobre.

Tu és o typo, tal qual,  
 Da boneca baratinha,  
 Industria reles, mesquinha,  
 De fabrico nacional,

Gênero de pouco peso,  
 Artigo que vale nada . . .  
 Ahi tens agora explicada  
 A causa do meu desprezo.  
 (p. 159)

Aqui, a figura da boneca remete, a nosso ver, as posições sociais de ricos e pobres, e como eles não deveriam conviver, em razão de um abismo entre seus padrões de vida. A boneca de louça, baratinha e ordinária, representa, neste ponto de vista, a pobre criança, humilde e ignorante; entretanto, a boneca de cera, mais moderna e bem vestida, tem o desprezo e a arrogância como característica. Embora a voz do narrador corretor não esteja presente neste poema, é notória a finalidade de seus versos, ensinar que a criança não deve desprezar o outro por conta de sua aparência:

Para que hoje enfim me diga,  
 Me confesse com franqueza  
 Porque é que assim me despreza?  
 Que mal lhe fiz, minha amiga ?  
 (p. 156)

O poema *A boneca de Paulinha*, além de lidar com essa mesma temática da pobreza, desperta, orienta a criança no que diz respeito às recompensas – neste caso, a boneca – são adquiridas através de seu apreço pelo estudo:

**A boneca de Paulinha**

Não são lindas como as tuas,  
 São feias e aborrecidas,  
 Duas ou três, mal vestidas,  
 E as outras mais, andam nuas.

« As poucas que ás vezes ganho  
 Não têm feitio de moça,  
 São tortas, feitas de louça,  
 Pequenas, d'este tamanho.

[...]

E' porque soube a titia  
 (E a iU'a sabe tudo. )  
 Que tu gostavas do estudo  
 E eu sou um pouco vadia.

« Isso não me desconsola,  
 Porque de agoia em de?nle  
 Serei tão boa estudante  
 Como as melhores da escola.  
 (p. 49)

Nos dois outros poemas em que incidem a imagem da boneca, um traz a ideia de concretude do objeto, exatamente porque a boneca, como ser inanimado que é, não ganha vida se não pelas mãos de quem a possui: “ Por que ficas a sorrir,| Sem dormir?” (*Berceuse*<sup>112</sup> *de boneca*, p. 62); o outro, *A boneca sensata*, chama a nossa atenção para a questão da aparência e da limpeza:

**A boneca sensata**

[...]  
 Tua bluzinha encarnadinha,  
 Que te ficava tão bem,  
 Olha como está sujinha,  
 Que feias manchas que tem!

---

<sup>112</sup> Canção para a criança dormir; canção de ninar.

« A saia, as mangas... Que seca!  
 Estou deveras zangada.  
 Vou comprar outra boneca  
 Que seja mais assejada.  
 (p. 130)

Entretanto, a boneca sensata, deixa claro que está suja e mal vestida por descuido de sua dona, de quem dependem seus movimentos. E neste poema, diferente dos outros, a voz corretiva aparece trazendo uma lição de moral:

Todos somos assim feitos:  
 Nos outros, de quem falamos  
 Quasi sempre censuramos  
 Os nossos próprios defeitos.  
 (p. 31)

Verificamos que a presença do objeto relógio tem duas ocorrências. Em ambas esse objeto não é elevado a condição de personagem animado, apesar de em *O relógio da torre* (p.110-113) a personagem da menina personificar o objeto, atribuindo-lhe som característico:

**O relógio da torre**  
 (Uma menina, no meio do recreio, fazendo de relógio, canta:)  
 Sou o relógio que marca  
 As horas que vêm e vão ;  
 A minha voz sôa e corre  
 De cima d'aquella torre .  
 Dig, dão!  
 (p. 110)

O poema é escrito sob a forma do diálogo, configurada entre o objeto e um “coro”, composto pelos demais alunos, já que a narrativa se passa no recreio das crianças. Aqui, o relógio é apresentado como objeto delimitador. Ele é o responsável por controlar as atividades das crianças, e, por tal, devem ser respeitadas suas batidas, seus “dig dão”.

O RELÓGIO  
 Se o ponteiro vae andando,  
 Dig, dão!  
 Já no campo trabalhando  
 Os lavradores estão.  
 O CORO  
 Deve-se pois começar  
 O trabalho a qualquer hora;  
 Comecemos desde agora  
 A trabalhar.

O RELÓGIO

Meu ponteiro marca e anima  
 As horas que vêm e vão.  
 O sol já vae alto em cima..  
 Dig, dão !

O CORO  
 Não é hora de escutar  
 Historias da carochinha  
 Que só à noite a avósinha  
 E' que nos pôde contar.  
 (p. 112)

A pontualidade e o compromisso com as tarefas do dia a dia, incluindo o despertar e o dormir, são explorados em *O relógio da torre*, assumindo assim, o objeto, um perfil mais concreto de sua existência, com a presença de sons emitidos pelo aparelho. Entretanto, em *O relógio*, o objeto configura a noção de tempo. Tempo visto como algo variável e dependente de sentimentos. O relógio é considerado a “alma do tempo”:

**O relógio**  
 Preso á-parede, sósinho lá,  
 Alvo dos olhos de toda gente,  
 Minutos e horas, eternamente,  
 Alma do tempo, batendo está.

Na intimidade de todo lar  
 Se as alegrias são verdadeiras,  
 As horas correm, voam ligeiras  
 Para a ventura não demorar.

Gelam os risos, e quando emfim  
 Dor ou tristeza nos olhos chora,  
 Calmo, o relógio pára e demora,  
 A hora parece que não tem fim.  
 (p. 25-26)

Para além da boneca e do relógio, nesta categoria de análise tratamos, ainda, do tambor e da campainha, objetos de controle e manutenção da ordem, evidenciadas suas funções no poema – o tambor responsabiliza-se pelo comando militar e a campainha, pela ordem na escola. Mais um poema escrito sob a forma de diálogo, *O tambor e a campainha* traz estes dois semelhantes objetos de forma lúdica, personificando-os:

**O tambor e a campainha**  
 TAMBOR  
 Vinde brincar, ó creanças !  
 O silencio me incommoda.  
 Fazei depressa uma roda  
 P'ra começarem as danças.  
 Como está linda a manhã!  
 Eu quero risos em coro  
 Ao som do rufo sonoro:



Rata plan!  
 [...]
   
CAMPAINHA
   
E todos gostam de mim ;
   
Encontram-me todo o dia
   
Disposta para a alegria:
   
Dlin, dlin!
   
(p. 140-141)

A figura do avô é exposta em *O meu retrato*. Neste poema, é o avô quem faz o retrato do neto, desenhando sua silhueta com carvão. Não é apenas em *Alma Infantil* que a figura do avô aparece. Na Primeira República, os avós, como participantes do núcleo familiar da criança, admitiam funções que envolvessem a experiência e a sabedoria. No caso da figura materna da avó, os conselhos. E para os avôs, a experiência partilhada e as habilidades que possuíam, tal como o desenho. Como afirma Lajolo (1982, p. 102): “afastados do processo social por não mais constituírem força de produção, os velhos refletem, na passividade de sua posição social e familiar, o que cada um representou na vida”.

Para a autora, o avô representa o universo do fazer, das atividades expansivas, da prática. E a avó, enquanto conselheira, representa o universo do dizer, dos conselhos e recomendações, histórias e contos. Embora a figura da avó não tenha incidido em *Alma Infantil*, em *Poesias Infantis* (BILAC, 1929), o poema *A avó* delimita esta ideia:

#### **A avó**

Chama os netos adorados,  
 Beija-os, e, tremulamente,  
 Passa os dedos engelhados,  
 Lentamente, lentamente,  
 Por seus cabelos doirados.

Fica mais moça, e palpita,  
 E recupera a memória,  
 Quando um dos netinhos grita :  
 “Ó vovó ! conte uma história!  
 Conte uma história bonita!”

Então, com frases pausadas,  
 Conta histórias de quimeras,  
 Em que há palácios de fadas,  
 E feiticeiras, e feras,  
 E princesas encantadas ...

E os netinhos estremecem,  
 Os contos acompanhando,  
 E as travessuras esquecem,  
 - Até que, a fronte inclinando  
 Sobre o seu colo, adormecem ...  
 (p. 7-9)

Por outro lado, a figura masculina, o avô, é memorado pelo neto pelos seus feitos, como podemos observar em *O meu retrato e O avô*, poema de *Poesias Infantis*, respectivamente:

**O meu retrato**

[...]

Acham bonito ? talvez...  
O nariz ó um pouco chato...  
Mas, que importa? é o meu retrato;  
Foi o vovô quem o fez.

« Vovô Que bom coração !  
Tudo o que elle tem reparte,  
E sabe fazer com arte  
Retratinhos a carvão.  
(p. 35-36)

**O avô**

[...]

Tem os cabelos brancos; não tem dentes...  
Porém remoça, quando tem nos braços  
Os dois netos queridos e inocentes.

Conta-lhes os seus anos de alegria,  
Os dias de perigos e de glórias,  
As bandeiras voando, a artilharia  
Retumbando, e as batalhas, e as vitórias...  
(p. 52-53)

Nos três poemas que analisamos, os avós são tratados e lembrados com afeto pelos netos, que parecem nutrir pelos seus ascendentes grande afeto e respeito. O resgate das gerações anteriores ao recorte temporal desta pesquisa é válida para um projeto de nação que valoriza o pátrio, o nacional, já que estas gerações passadas “estabelecem um vínculos com o passado de forma a balizar melhor as estruturas de seu futuro” (CORDEIRO, 2004, p. 7).

Portanto, o objeto retrato representa muito mais do que sua nomenclatura propõe. É representativo do respeito, do afeto e muitas vezes da admiração, pelas gerações anteriores, gerações que teriam potencial para apresentar aos jovens o sentimento pátrio e os padrões comportamentais exigidos na Primeira República.

### 3.3.5 Religião e outros temas

Os poemas relativos a esta categoria são seis: *Deus*, *O pão*, *A filha do carpinteiro*, *Aspirações*, *Cinco anos*, *No circo de cavallinhos e Visita de Cerimônia*. Abordando a temática do trabalho, da pobreza, dos desejos, do circo e convivência entre duas amigas e a religião, propriamente, este tópico abriga variáveis coerentes com a moral a que se propunha *Alma Infantil*. Pensar em pobreza como temática de um poema para criança, leva-nos a acreditar que o projeto de nação ao qual o país se propusera estava conectado a uma espécie de “limpeza”<sup>113</sup>, na qual esta parcela da população estaria aquém dos movimentos para a modernização da nação, sendo excluída dos circuitos sociais e reformas arquitetônicas.

Em *A filha do carpinteiro*, o personagem de João, carpinteiro, é qualificado como pobre e, consciente de sua condição, triste, pois não pode dar a filha pequena uma boneca, como toda menina deve ter. Ainda que a figura do pobre esteja presente neste poema, sua imagem em nada se assemelha a visão suja e desqualificada da pobreza do período. Diversamente, o personagem João é trabalhador e não possui vícios:

#### **A filha do carpinteiro**

Deixa-se estar em casa a fazer planos  
O carpinteiro João, porque é domingo.  
Perto, a filha mais nova, de dois annos,  
Põe-se então a brincar com seu cachimbo.

Chama-se Eulalia. E' um anjo que, sem aza,  
Faz entrever o céu no olhar brejeiro;  
E' o encanto, o prazer d'aquella casa,  
E' o consolo do pobre carpinteiro.  
(p. 59)

Embora a figura de Deus e de Santo Agostinho esteja presente em outros poemas de *Alma Infantil*, elegemos o poema *Deus* como legítimo representante da categoria Religião. Nele, através do diálogo entre mãe e filho, evidencia-se a ideia de Deus como o criador do Céu e da Terra, tendo a figura divina único crédito sobre as criações do mundo, como podemos observar no trecho:

<sup>113</sup> Os pobres, seja por suas inaptidões para o trabalho, seus odores ou seus vícios, são considerados na época uma “classe perigosa”, da qual devia o governo proteger o restante da população, comprometida com a moral, o trabalho e a higiene. No Rio de Janeiro, capital da República, o prefeito Pereira Passos promoveu, na década de 1910, verdadeira reforma urbana, “varrendo” as humildes moradias dos pobres – muitas vezes construídas pelos próprios – e eliminando sua presença em diversos pontos da cidade, em especial o Centro (MATTOS, 2008).

**Deus**

[...]  
 « — Tu não passas de um tolinho.  
 Tudo só por Deus foi feito ;  
 Só Deus, meu filho, é perfeito,  
 Só Deus é grande, filhinho.  
 (p. 104-105)

No capítulo anterior, observamos a construção de um projeto político e pedagógico elaborado em grande parte por Rui Barbosa e seus pareceres, que preconizava a obrigatoriedade, a gratuidade e a laicidade do ensino público no Brasil. Entretanto, o país, com uma população esmagadoramente católica, não se tornou laico, já que Estado e religião, embora instituições sociais distintas, separadas pelo novo regime, caminharam juntas no projeto de construção da nação republicana (grosso modo, os cargos políticos e administrativos do Brasil naquele momento, em tese, são ocupados por católicos). Sendo assim, não é difícil encontrarmos textos em que a religião está evidente, bem como Olavo Bilac sublinha em *Poesias Infantis* (1904), através de poema homônimo de *Alma Infantil*:

**Deus**

Para experimentar Octávio, o mestre  
 Diz: “Já que tudo sabe, venha cá!  
 Diga em que ponto da extensão terrestre  
 Ou da extensão celeste Deus está!”

Por um momento apenas, fica mudo  
 Octávio, e logo esta resposta dá:  
 “Eu senhor mestre, lhe daria tudo,  
 Se me dissesse onde é que ele não está!”  
 (p. 54)

### 3.4 Os hinos em *Alma Infantil*: os deveres do pequeno cidadão

Um hino é, por definição, “um canto musicado em exaltação de uma nação, de um partido, de uma instituição pública ou instituto particular, agremiação e semelhantes” (DICIONÁRIO MICHAELIS, 2014). Nesse sentido, o hino, como canto de exaltação a nação, é traço característico do projeto republicano no período a que se dedica este trabalho.

Ao lado da bandeira nacional e do selo, o hino compõe o que entendemos como símbolos nacionais, ou seja, elementos que caracterizam a nação, de forma bastante direta e patriótica. Todos estes elementos serviram de base para a criação de uma identidade

coletiva<sup>114</sup>, onde o nacional estaria acima de todos os outros aspectos do cotidiano do cidadão republicano. Tudo em prol da composição de uma identidade nacional.

Os hinos brasileiros, em tempos de Monarquia, ressaltavam os feitos heroicos dos Imperadores e o próprio Império – *Hino da Independência, Hino Nacional* – e eram estudados nas escolas do Império. Com o surgimento do novo regime, para além destes “tesouros” nacionais, composições cívico – patrióticas eram apresentadas aos alunos nas instituições escolares:

As marchas e os hinos grandiosos e emocionais, com seu caráter de rito e veneração, que sensibilizavam e, também, despertavam sentimentos patrióticos, predominantes no repertório dos anos iniciais das aulas de música da escola republicana, foram substituídos por canções que obedeciam normas específicas de composição, objetivando encaminhar gradativamente à uma forma correta de ouvir, de cantar, à “boa música” (JARDIM, 2004, p. 10).

Os hinos, neste contexto, funcionavam como cartilhas do saber cívico e moral que a republica exigia, tratando de temas como a escola, o estudo, a bandeira nacional, a pátria, entre outros. Para os republicanos, o hino era importante instrumento na difusão e inculcação de suas ideias civilizatórias, tendo em vista que o hino, como poema cancionado, tem a música como base de sua composição e esta é um gênero textual que se caracteriza pela repetição, pela presença de um refrão, o que facilita o processo de memorização do texto.

Escritos muitas vezes de forma prescritiva por seus autores, os hinos participavam do cotidiano escolar dos grupos escolares, onde “as comemorações de datas cívicas, o culto à bandeira e aos hinos e a exaltação de símbolos e heróis nacionais se tornavam prescrições diárias ao trabalho docente e ao comportamento esperado dos alunos” (CARREIRA, 2014, p. 15). Este fato nos mostra que os hinos detinham uma função aquém de sua definição de exaltar a nação, a esses textos também era dada a função de civilizar moral e eticamente as crianças nas escolas, separando o joio do trigo, figurativamente, conduzindo os jovens a um ideal de cidadão.

São quatro os hinos em *Alma Infantil*: *Hino ao Estudo, Hino à Escola, Hino ao Trabalho, Hino à Pátria*, sequencialmente. Nestes exemplares, observamos o que os idealizadores do projeto político e pedagógico acreditavam ser a verdadeira finalidade do estudo: o trabalho árduo para o progresso da nação, a que devemos respeitar, cuidar e amar, acima de todas as coisas.

---

<sup>114</sup> A identidade coletiva, ao contrário do que se possa imaginar, não fora construída de forma também coletiva, integrando as diversas camadas da sociedade brasileira na Primeira República. Longe disso, o coletivismo dava-se por uma parcela branca e elitista da sociedade.

### 3.4.1 Hino ao Estudo (p. 163-165)

“Estudai”. É desta forma que começa o poema que tem o estudo como tema. Ao utilizar o modo imperativo como artifício, os autores atribuem a este poema um caráter de ordem, de comando, que deve ser seguido constantemente.

O estudo é apresentado no hino como único e legítimo caminho ao sucesso, caminho esse que, se desprezado, leva ao fracasso e à derrota:

Quem na escola a cartilha amarrotta  
E, sorrindo, desdenha o saber,  
Só espera na vida a derrota,  
Pois na infância não quiz aprender.  
(p. 164)

Ao aluno, compete o estudo e a dedicação à escola, para que não se estagne na vida, para que não viva o infortúnio dos ignorantes, daqueles desprovidos do saber, pois a “ignorância é a cegueira da vida”, um caminho sem volta, que condena quem a idolatra.

Quem estuda não teme os escolhos,  
Que o saber a bom porto conduz;  
Quem na vida ao saber fecha os olhos  
Não tem olhos também para a luz.  
(p. 164)

Esta “luz” a que o hino se refere está intimamente ligada ao racionalismo científico do século XIX, segundo no qual o pensamento científico se difundiu como dispositivo essencial ao bom viver do cidadão. Neste sentido, o estudo é o modo de se adquirir o saber científico, que deveria ser priorizado. Sendo assim, podemos pensar no saber como evolução e, sendo o estudo fonte do saber, devemos estudar para evoluir, visto que a falta de compromisso com o estudo leva à derrota.

### 3.4.2 Hino à escola (p.166-168)

A escola, como espaço de propagação do saber, é a verdadeira ponte entre o aluno e o ensino, pois é o meio no qual este saber se reproduz, com a presença da professora. Distrair-se da ou abandonar a escola é desdenhar de toda sua relevância no processo de aprendizagem.

Para os autores de *Alma Infantil*, a escola é quem indica a direção mais segura para o sucesso, por isso devemos atermo-nos a ela, trata-la com carinho e apreço não apenas com o grupo de pessoas que compõem este espaço, mas também com o meio escolar, com o espaço destinado a instituição escola.

P'ra a victoria da luta futura,  
P'ra as conquistas emfim do porvir,  
Só a escola é que ensina a segura  
Direcção que se deve seguir.  
(p. 167)

O cientificismo, ainda latejante nos anos iniciais dos 1900, justificava a relevância da escola como templo do saber, único e legítimo espaço-tempo onde era possível a iluminação das ideias, já que, ao ingressar na escola, um aluno “com a idéia apagada/ Sahis delia com um facho de luz”.

### 3.4.3 Hino ao Trabalho ( p.169-171)

Durante os primeiros anos do novo regime, o trabalho, de uma forma ampla, foi valorizado como força motriz ao desenvolvimento do Brasil como nação republicana, isto é, ação pelo trabalho estava intimamente ligada ao projeto de construção da nação. Longe dos holofotes públicos dos políticos que configuravam a esfera pública no país, destacamos a figura do trabalhador urbano, empregado, subordinado aos serviços das grandes indústrias que figuravam o cenário urbano naquele momento. Estes trabalhadores constituíam um grande contingente da população brasileira e a eles parece-nos destinado este poema.

O conceito de trabalho como dignidade ao homem de bem está claramente exposto no hino, mostrando ao leitor a importância do trabalho árduo, contínuo e honesto:

Obediência, atenção, disciplina,  
 Em partilha o pesado labor  
 E' o que vedes em cada officina,  
 E o operário banhado em suor.  
 (p. 170)

A imagem do operário suado e cansado demonstra todo o cansaço físico a que este trabalhador era submetido, não podendo abrir mão de seu emprego, sob o perigo da fome e da possível miséria. Incitando o trabalho como o primeiro passo para a vitória do cidadão, o poema destaca a preguiça e a mesquinhez como atitudes repulsivas ao trabalhador de bem, pois:

Sem trabalho tenaz não se alcança  
 O repouso que d'elle provem;  
 Do trabalho é que brota a esperança,  
 Que é a ventura maior que se tem.  
 (p. 170)

Esta relação trabalho e recompensa está também presente no poema *O pão*, onde o menino questiona o empenho do pai, que trabalha arduamente todos os dias, sob a justificativa do pão de cada dia, o que para o menino é curioso, já que o pão é alimento tão barato e a mãe lhe responde,

**O pão**  
 [...]  
 O pão é tudo : o agasalho,  
 A luz, a casa, a comida,  
 O pão é o próprio trabalho,  
 A própria essência da vida.

« Esse pão de que te falo  
 E' nosso pão, meu amor,  
 Que tem tanto mais valor  
 Quanto mais custa a ganha-lo.  
 (p. 50 -52)

O mesmo ocorre em *O trabalho*, poema de Olavo Bilac (1904), onde a ideia trabalho=dignidade é evidenciada de forma didática, a exemplo do Hino de Francisca Júlia e Júlio César:

**O trabalho**  
 Tal como a chuva caída  
 Fecunda a terra, no estio,  
 Para fecundar a vida  
 O trabalho se inventou.  
 Feliz quem pode, orgulhoso,



Dizer: “Nunca fui vadio:  
 E, se hoje sou venturoso,  
 Devo ao trabalho o que sou!”  
 É preciso, desde a infância,  
 Ir preparando o futuro;  
 Para chegar à abundância,  
 É preciso trabalhar.  
 Não nasce a planta perfeita,  
 Não nasce o fruto maduro;  
 E, para ter a colheita,  
 É preciso semear...  
 (p. 107-108)

#### 3.4.4 Hino à Pátria (p.172-174)

Trabalhar o tema pátria na sala de aula não era das mais difíceis tarefas em tempos de Primeira República. Não apenas por estarmos lidando com um período da história do Brasil no qual o sentimento pátrio atingiu um elevado patamar, mas também pela grande incidência de material a respeito dos símbolos nacionais republicanos. Em realidade, afirma Lajolo (1982, p. 40):

Na esquina no século XX, sucessivas ondas nacionalistas temperavam de verde e amarelo os episódios de nossa História e as ideias de nossos mais ilustres pensadores. E esse nacionalismo, misturado à asséptica teoria das raças superiores e inferiores, começa, insidiosamente, a tornar-se bandeira de luta, foco na arregimentação intelectual e popular. Surgem e multiplicam-se os programas e decálogos nacionalistas, os mandamentos de brasilidade. [...] Oficializa-se o Hino Nacional. Cria-se o Culto e o Hino à Bandeira. Fanfarras, trombetas, clarinadas despontam no horizonte.

Sendo assim, a pátria, “mãe gentil”, pela qual todos deveriam zelar e ter grande apreço, incidiu em boa parte dos textos que circulavam nas escolas, trazendo à sala de aula dos pequenos cidadãos uma pequena amostra de sua supremacia e beleza:

Terra ideal, de extensões infinitas,  
 Cheia de ouro e de amor, Terra ideal,  
 Que, amorosa e captiva, palpita  
 A's caricias de um sol tropical,  
  
 Pátria amada, onde a luz tanto brilha,  
 Esplendores são tantos os teus,  
 Que tu és a maior maravilha  
 Das que existem creadas por Deus.  
 (p. 173)

Além disso, é possível observar como o conceito de trabalho como fonte de vitória, sucesso e desenvolvimento da pátria está realçado com o trecho: "Pátria amada, tão pródiga e rica, E de quem nenhum filho descrê, Pátria amável, a quem se dedica" Aqui, mais uma vez, a dedicação e sinônimo de trabalho e o trabalho é a ponte para o sucesso. Para além de *Alma Infantil*, o poema *A pátria* (BILAC, 1904) desperta ainda mais no leitor este conceito de dedicação às terras brasileiras, a sua nação:

A Pátria  
Quem com seu suor a fecunda e umedece,  
vê pago o sue esforço, e é feliz, e enriquece!  
Criança! não verás país nenhum como este:  
Imita na grandeza a terra em que nasceste!  
(p. 114-115)

Posto isto, podemos pensar nos hinos em *Alma Infantil* não apenas como poemas melódicos, passíveis a declamações nas escolas, mas também como manuais de orientação na formação do jovem cidadão pela escola. Os hinos, enquanto gênero textual que preza a exaltação, neste caso, da pátria, são representativos de uma época em que a natureza, juntamente às riquezas e ao governo vigente na época eram as verdadeiras “joias” do Brasil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo o entresséculos (XIX-XX) período de grande movimentação política e social no Brasil, por conta da instauração do novo regime, foi necessária à implementação desse sistema uma política que desse conta de apagar da memória uma sociedade monárquica e escravocrata. Os ideais republicanos de Ordem e Progresso, emblemáticos como símbolos nacionais, nortearam as ações políticas, sociais e, sobretudo, as educacionais.

A escola, tida como instrumento de difusão do saber, é supervalorizada no período, especialmente por conta da reforma do ensino primário no final do século XIX, promovido pelo intelectual Rui Barbosa, a quem a historiografia da educação considera um de seus grandes pensadores e educadores (MACHADO, 2010), assumindo, neste momento, um caráter civilizador: era através deste espaço que o novo cidadão republicano obtinha a formação necessária a sua vida em sociedade, aos moldes republicanos.

Todavia, modernizar o país através de ações pedagógicas no espaço escola não era das tarefas mais fáceis. Foi preciso deixar de lado alguns aspectos que antes eram característicos das escolas do Império: o ensino mútuo, lancasteriano, as escolas exclusivamente femininas ou masculinas, a formação precária do professorado (quando pensamos no currículo do professor das escolas normais no Império e na República), o currículo escolar dos alunos dos ensinos primário e secundário, o espaço escola propriamente e o material utilizado nas salas de aula do Império, usualmente trazido dos países europeus, sobretudo Portugal, que ainda tinha estreitas relações com o Império, muito embora D. Pedro I tenha declarado o Brasil como nação independente.

Este material, estrangeiro, muitas vezes era usado em larga escala e como única escolha, era disseminado junto aos alunos como legítimo e fortuito exemplar de determinado saber ou até mesmo de simples leituras. Não obstante, a legitimidade estrangeira diversas foram as tentativas de trazer estes materiais para as salas de aula brasileiras sem que os mesmos fossem exclusivamente europeus, através de traduções das mais diversas, como as promovidas pelo professor Carlos Jansen. No entanto, estas traduções não representavam, no que diz respeito à literatura infantil, obras legitimamente brasileiras. Apenas no final do século XIX acompanhamos o jornalista Figueiredo Pimentel mobilizar esforços para o que hoje a historiografia do livro infantil observa como exemplar de seu gênero: os contos adaptados. Eram histórias inspiradas, por assim dizer, em autores do livro infantil, mais especialmente, dos autores dos contos de fadas: Hans Christian-Andersen e Irmãos Grimm.

Por meio das obras de Figueiredo Pimentel, a criança pode ter em suas mãos obras que “pareciam falar com elas”, já que este “projeto parece ter chegado a bons resultados e ter cumprido seus propósitos, abasileirando textos que até então circulavam em edições portuguesas, aumentando com isso sua penetração junto às crianças” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, p.17).

Pouco a pouco, sob a luz do cientificismo europeu do século XIX, que se disseminou no Brasil do século XX, o material escolar, o livro escolar tornou-se algo mais autêntico em sua composição, autoria e tratamento, isto é, o livro escolar tornou-se um livro brasileiro. Esta “virada” na historiografia do livro infantil representou para o Brasil uma conduta coerente aos seus propósitos de modernização através da escola. Grosso modo, o livro, para ser bom, deveria ser aqui produzido, e contar com a boa linguagem, ter propriedade no assunto a que se propõe a tratar e ser didático, como ressalta a Comissão do Livro Escolar representada por Plínio Barreto, Sampaio Dória e Américo de Moura, no relatório da secretaria do interior do ano de 1917. Acima de tudo, um bom livro didático (livro utilizado na escola, onde incluímos *Alma Infantil* como livro escolar de leitura suplementar), era o que representava, em sua essência, o projeto de pátria.

A fim de que esta produção de livros escolares fosse legitimada pelos guardiões da Língua Nacional, autores consagrados da literatura cederam espaço a composição de obras escolares, visando ao prestígio, ao reconhecimento, à visibilidade e ao lucrativo comércio de livros escolares, para onde boa parte da receita do governo – ao menos o paulistano – destinava seus fundos financeiros. Dentre os autores que vincularam seus nomes à literatura do livro escolar nos primeiros anos dos 1900, destacamos Olavo Bilac, Coelho Neto, Júlia Lopes de Almeida e Francisca Júlia da Silva.

Palco de grande efervescência pedagógica, percebemos que São Paulo era o local de produção e publicação de grande parte das obras para uso escolar. Diferente do que possamos imaginar, o Rio de Janeiro, capital do Império, à época, não detinha a maior parcela do comércio de livros escolares. Assim sendo, várias foram as publicações no estado de São Paulo como um todo. Nesse contexto, destacamos *Alma Infantil* (1912) como representativa do seu tempo, espaço e currículo escolar.

*Alma Infantil*, publicado pela Livraria Editora Magalhães no início do século XX é livro para uso escolar, mais especificamente, livro de leitura suplementar. Este material, assim como muitos outros, estava comprometido com a moral e a ordem cívica dos primeiros anos do novo regime, com a exaltação à natureza, aos animais e a riquezas naturais do país. Era

preciso disseminar junto aos jovens que frequentavam a escola que a pátria amada era o bem que todos nós tínhamos de mais precioso.

De um lado, a literatura infantil se converte facilmente em instrumento de difusão das imagens de grandeza e modernidade que o País, através das formulações das classes dominantes, precisa difundir entre as classes médias ou aspirantes a elas no conjunto de camadas urbanas de sua população. De outro, inserida no bojo de uma corrente mais complexa de nacionalismo, a literatura infantil lança mão, para a arregimentação de seu público, do culto cívico e do patriotismo como pretexto legitimador (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, p.18).

O livro dos irmãos Silva, em seus 48 poemas e quatro hinos, apresenta linguagem acessível e adaptada à leitura da criança, de fácil compreensão, conformados por um conceito de moral notoriamente verificado. Em grande parcela dos poemas, encontramos referências a uma linguagem leve, descompromissada com a rigidez e culto à forma que o parnasianismo – escola literária reconhecida pela plasticidade de suas obras e sua impessoalidade, objetividade.

Ao lado de *Contos Infantis* e *Poesias Infantis*, esta última trazida como exemplo neste estudo, *Alma Infantil* configura exemplar representativo do projeto político pedagógico, cívico e moralizante que conformava as escolas do país naquele momento, e, essencialmente, no estado de São Paulo. Francisca Júlia e Júlio César, ao longo das 174 páginas que integram o livro, desdobram os principais temas que sustentavam o projeto de civilização republicana, abordando, em seus versos, tópicos que convergem com o modelo educacional proposto na Primeira República.

Outrossim, a presença dos hinos em *Alma Infantil* demarca ainda mais esta unidade patriótica a que o Brasil se propunha compor no entresséculos. Os temas dos hinos – estudo, escola, trabalho, pátria – como verificamos no terceiro capítulo, alinham os ideais republicanos de ordem, trabalho e progresso que vigorava no Brasil naquele momento. Sendo assim, através da pesquisa histórica que resultou neste texto, podemos encerrar nossas reflexões com a afirmação – por meio de análise textual e documental - de que *Alma Infantil* é obra confeccionada para uso escolar, como sua própria capa o diz, e mais, é uma legítima amostra do maquinário político – educacional dos primeiros anos do regime republicano neste país.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Júlia Lopes de. Entre Amigas. In: ALMEIDA, P. D. (Dir.). *A Mensageira*: Revista literária dedicada às mulheres brasileiras. São Paulo: IMESP/DAESP, 1897. ano I, n.1.

\_\_\_\_\_. *Histórias da Nossa Terra*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1925.

\_\_\_\_\_. *Histórias da Nossa Terra*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1925 apud LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Um Brasil para crianças*. 3. ed. São Paulo: Global, 1988.

ANANIAS, Mauricéia. *A legislação da instrução pública primária na província de São Paulo: 1834-1868*. 2004. 211f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas, 2004.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Antologia Poética*. São Paulo: Companhia das Letras, 1962.

ANDRADE, Paulino de. *Filho de gato...* Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti, 1962. p.30.

ANDRADE, Tales de. *Saudade*. São Paulo: Cia Ed. Nacional, 1962 apud LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Um Brasil para crianças*. 3. ed. São Paulo: Global, 1988.

ARROYO, Leonardo. *Literatura infantil brasileira*. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1968.

AZEVEDO, Fernando José Fraga; MELO, Isabel Souto. Poesia na infância e formação de leitores. *Perspectiva: Rev. Centro Ciênc. Educ.*, Florianópolis, v. 30, n. 3, p. 909-924, set./dez. 2012.

BARBOSA, Rui. Reformas do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. *Obras Completas*.v.XII, tomo I. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947 apud MACHADO, Maria Cristina Gomes. *Rui Barbosa*. Recife: Massangana, 2010. [Coleção Educadores MEC]

\_\_\_\_\_. Reforma do ensino secundário e superior. *Obras Completas*. v. I X, tomo I Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1942 apud MACHADO, Maria Cristina Gomes. *Rui Barbosa*. Recife: Massangana, 2010. [Coleção Educadores MEC]

BARRETO, Plínio; MOURA, Américo de; DÓRIA, Sampaio. Um padrão de livro didático. *Relatório da Secretaria do Interior*. São Paulo: Diário Oficial do Estado de São Paulo, 1917.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, Márcia (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. São Paulo: Mercado de Letras, 2000. p. 529-575.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. *Livros escolares de leitura no Brasil: elementos para uma história*. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; KINKLE, Karina. Livros escolares de leitura: uma morfologia (1866-1956). *Rev. Bras. Educ.*, Belo Horizonte, n. 20, p. 27-47, maio/ago. 2002.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus, 1984.

BERTOLETTI, Estela Natalina Mantovani. *Cartilha do povo e Upa, cavalinho! O projeto de alfabetização de Lourenço Filho*. 1997. 129f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 1997.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

BILAC, Olavo. *Poesias Infantis*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1929.

\_\_\_\_\_. *Poesias*. 23. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1930.

\_\_\_\_\_. *Poesias*. 23. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1930 apud LAJOLO; ZILBERMAN, 1984.

BILAC, Olavo; BOMFIM, Manoel. *Atravez do Brasil*. Narrativa – Livro de leitura para o curso médio das escolas primárias. 10. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1923.

BILAC, Olavo; COELHO NETO, H. M. *Contos Pátrios*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1931.

\_\_\_\_\_. *O recruta*. 1931. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/LiteraturaInfantil/8contos.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2014.

BITTENCOURT, Adalgiza. *A mulher paulista na história*. Rio de Janeiro: Livros de Portugal, S.A, 1954.

BOTO, Carlota. Nacionalidade, escola e voto: a liga Nacionalista de São Paulo. *Rev. Ciênc. Soc. UNESP*, v. 17/18, São Paulo, 1994/1995.

BRAGANÇA, Aníbal. A Francisco Alves no contexto da formação de uma indústria brasileira do livro. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO SOBRE LIVRO E HISTÓRIA EDITORIAL, 1., 2004, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: FCRB-UFF/PPGCOM – UFF/LIHED, 2004.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei de 15 de outubro de 1827*. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/LIM/LIM-15-10-1827.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LIM/LIM-15-10-1827.htm)>. Acesso em: 02 ago. 2014.

BRITO, Tarsila Couto de. *O retorno de Astréia ou Fénelon e a arte de fugir do tempo*. 2013. Tese (Doutorado em Teoria e História Literária) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade de Campinas, Campinas, 2013.

BRUNO, G. *Le Tour de La France par deux enfants*. Paris/ Berlim, 1877.

CAMARGOS, Marcia. *Musa impassível: a poetisa Francisca Julia no cinzel de Victor Brecheret*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2007.

CANO, W. *As raízes da concentração industrial em São Paulo*. Rio de Janeiro: DIFEL, 1997.

CARREIRA, André Luiz Rodrigues. Entre hinos, bandeiras e heróis: imigração europeia, classe operária e a constituição da nacionalidade nos grupos escolares da cidade de Santos. 2014; In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., 2014, Cuiabá. *Anais...* Cuiabá, 2014.

CARROLL, Lewis. *Alice: aventuras de Alice no País das Maravilhas e através do espelho*. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CARVALHO, Bárbara Vasconcelos de. *Literatura Infantil: estudos*. São Paulo: Lotus, 1973.

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

CARVALHO, Vicente de. *Literatura Paulista*, [19--] apud BITTENCOURT, Adalgiza. *A mulher paulista na história*. Rio de Janeiro: Livros de Portugal, S.A, 1954.

CASTRO, Rosane Michelli. A história da educação em São Paulo: a instrução pública dada a ler nos Anuários do ensino do estado de São Paulo 1907-1927. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas, SP, v.12, n.2 (29), p.2019-238, maio/ago, 2012.

CATANI, Denice Barbara. *Educadores à meia-luz: um estudo sobre a Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo (1902-1919)*. 1989. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1989.

\_\_\_\_\_. Estudos de história da profissão docente. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cyntia Greive. *500 anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

CECCANTINI, J. L. C. T. Leitura para além da escola: representações da leitura na literatura juvenil contemporânea. In: SANTOS, M. A. P. S. et al. (Org.). *Democratizando a leitura: pesquisas e práticas*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008. p. 81-96.

CHALHOUB, Sidney. *A força da escravidão: ilegalidade e costume no Brasil oitocentista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

CHOPPIN, Alain. O historiador e o livro escolar. Tradução de Maria Helena Camara Bastos. *Hist. Educ., ASPHE\FaE\UFPel*, Pelotas, v. 11, p. 5-24, abr. 2002.

\_\_\_\_\_. O manual escolar: uma falsa evidência histórica. Tradução de Maria Helena C. Bastos. *Hist. Educ., ASPHE\FaE\UFPel*, Pelotas, v. 13, n. 27, p. 9-75, jan./abr. 2009.

\_\_\_\_\_. O manual escolar: uma falsa evidência histórica. Tradução de Maria Helena C. Bastos. *Hist. Educ., ASPHE\FaE\UFPel*, Pelotas, v. 13, n. 27, p. 9-75, jan./abr. 2009 apud BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; KINKLE, Karina.



Livros escolares de leitura: uma morfologia (1866-1956). *Rev. Bras. Educ.*, Belo Horizonte, n. 20, p. 27-47, maio/ago. 2002.

COELHO, Nelly Novaes. *A literatura infantil: história- teoria-análise*. São Paulo: Quiron; Brasília, DF: Instituto Nacional do Livro, 1981.

\_\_\_\_\_. *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1991.

COELHO NETO, H. M. *A mulher*. Porto: Chardron, 1907 apud HELLER, Barbara. *Da pena à prensa: mulheres e leitura no Brasil (1890 – 1920)*. São Paulo: Porto de Idéias, 2006.

CORAZZA, S. M. Percurso pela história da criança. In: CORAZZA, S.M. *Infância e educação. Era uma vez... quer que eu conte outra vez?* Petrópolis: Vozes, 2002. p. 79-136 apud OLIVEIRA, Indira Caldas Cunha. *Infâncias: o lugar do lúdico nas tramas do trabalho infantil*. 2004. 212f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2004. p. 18-35.

CORDEIRO, Andreia. Memória, nação e escolarização: a apologia à memória nacional em “Poesias Infantis” (1904), de Olavo Bilac. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO SOBRE LIVRO E HISTÓRIA EDITORIAL, 1., 2004, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: FCRB-UFF/PPGCOM – UFF/LIHED, 2004.

CORRÊA, Rossini. Teófilo Dias, poeta da república. *Cad. Pesq.*, São Luís, v. 5, n. 1, p. 42-49, jan./jul.1989.

DEL PRIORE, Mary. *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2004.

\_\_\_\_\_. A criança negra no Brasil. In: JACÓ-VILELA, Ana Maria; SATO, Leny (Org.). *Diálogos em psicologia social [online]*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2012. p. 232-253.

DICIONÁRIO MICHAELIS. *Hino*. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=hino>>. Acesso em: 23 ago. 2014.

EL FAR, Alessandra. *O livro e a leitura no Brasil*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

FERREIRA, Tania Bessone da Cruz; RIBEIRO, Gladys Sabina; GONÇALVES, Monique de Siqueira. *O oitocentos entre livros, livreiros, missivas e bibliotecas*. São Paulo: Alameda, 2013.

FISCHER, Luís Augusto, *Parnasianismo brasileiro: entre ressonância e dissonância*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003. p. 43-95.

GONÇALVES, Márcia de Almeida. O valor da vida dos outros... In: GONÇALVES, Marcia de Almeida, et al. *Qual o valor da história hoje?*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2012. p. 40-50.

HAHNER, June E. Escolas mistas, escolas normais: a coeducação e a feminização do magistério no século XIX. *Revista de Estudos Femininos*, Florianópolis, v. 19, n. 2, Maio/Agosto, 2011.

HALLEWELL, Laurence. *O livro no Brasil: sua história*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2012.

HANSEN, Patrícia. Autores, editores, leitores: o que os livros cívicos para crianças da Primeira República dizem sobre eles? *História*, v. 30, n. 2, p. 51-80, 2011.

\_\_\_\_\_. *Brasil, um país novo: literatura cívico-pedagógica e a construção de um ideal de infância brasileira na Primeira República*. São Paulo: FFLCH/USP, 2007.

HEGEL, Georg Wilielm Friedrich. Princípios da Filosofia do Direito, [S.l.: s.n.], 1821 apud PERROT, Michelle. *Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros*. Tradução de Denise Bottman. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. p.167-185.

HELLER, Barbara. *Da pena à prensa: mulheres e leitura no Brasil (1890 – 1920)*. São Paulo: Porto de Idéias, 2006.

INÁCIO, Marcilaine Soares. *O processo de escolarização e o ensino de primeiras letras em Minas Gerais (1825-1852)*. Belo Horizonte: UFMG, 2003. p.77.

JARDIM, Vera Lucia Gomes. Os sons da República: o ensino da música nas escolas públicas de São Paulo na Primeira República (1889-1930). *Rev. Hist. Educ. PUC*, São Paulo, 2004.

JINZENJI, Monica Yumi. *Cultura impressa e educação da mulher no século XIX*. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

KINKLE, Karina. *Uniformização do ensino da leitura: uma combinação de métodos e livros*. 2002. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 25., 2002, Caxambú. *Anais...* Caxambú, 2002.

LAJOLO, Marisa. *Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo*. São Paulo: Ática, 1999.

\_\_\_\_\_. *Usos e abusos da literatura na escola: Bilac e a literatura escolar na República Velha*. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

LAJOLO, Marisa; CECCANTINI, João Luís. *Monteiro Lobato, livro a livro*. São Paulo: UNESP; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. São Paulo: Ática, 1984. p. 9-44.

\_\_\_\_\_. *Um Brasil para crianças*. 3. ed. São Paulo: Global, 1988.

LEÃO, Andreia Borges. A Livraria Garnier e a história dos livros infantis no Brasil: gênese e formação de um campo literário (1858-1920). *Hist. Educ., ASPHE\FaE\UFPel*, Pelotas, n. 21, p.159-183, jan./abr. 2007.

LEITE, Manuel Cerqueira. Da. Zalina Rolim: notas bibliográficas. *ALFA: Rev. Linguíst.*, São Paulo, v. 3, p.127-131, 1963.

LIMA, Ivana Stolze. Imprensa, língua, nação e política nas Regências. In: LESSA, Mônica Leite; FONSECA, Sílvia Carla Pereira de Brito (Org.). *Entre a monarquia e a república: imprensa, pensamento político e historiografia (1822-1889)*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008. p. 107-121.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. *A formação de professores: da Escola Normal à Escola de Educação*. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001.

\_\_\_\_\_. *Que é “Nacionalismo?”* O Estado de São Paulo, São Paulo, 1918.

LOURENÇO, Leda Maria Silva. O pensamento de Lourenço Filho em seus primeiros escritos e nas Conferências da Associação Brasileira de Educação. In: MONARCHA, Carlos (Org.). *Centenário de Lourenço Filho: 1897-1997*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina; Marília: Universidade Estadual Paulista; Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Educação, 1997. p. 47-76

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (Org.); BASSANEZI, Carla (Coord. de textos). *História das mulheres no Brasil*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2008, p.443-481.

LUSTOSA, Isabel. Insultos Impressos: a guerra dos jornalistas na Independência (1821-1823). São Paulo: Companhia das Letras, 2000 apud LIMA, Ivana Stolze. Imprensa, língua, nação e política nas Regências. In: LESSA, Mônica Leite; FONSECA, Sílvia Carla Pereira de Brito (Org.). *Entre a monarquia e a república: imprensa, pensamento político e historiografia (1822-1889)*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008. p.107-121.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. *Rui Barbosa*. Recife: Massangana, 2010. (Coleção Educadores MEC)

MAIA, Samantha Rosa. As artes de amar: um palimpsesto de Júlio César da Silva. *Cadernos do IL*, Porto Alegre, n. 49, dez. 2014.

MARCÍLIO, Maria Luiza. *O atraso histórico na educação*. Braudel Papers. São Paulo: Instituto Fernand Braudel de Economia Mundial, 2001. n. 30.

MARTINS, Ana Luiza Martins. *Revistas em revista: imprensa e práticas em tempo de República, São Paulo 1880- 1922*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2001.

MARTINS, João Paulo. História e romance: a idéia de história em “Aventuras de Telêmaco” e as relações entre o texto histórico e a prosa ficcional na passagem dos séculos XVII – XVIII. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO SOBRE LIVRO E HISTÓRIA EDITORIAL, 1., 2004, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: FCRB-UFF/PPGCOM – UFF/LIHED, 2004.

MARTINS, Milena Ribeiro. O Brasil na América: imagens do Brasil e dos Estados Unidos na obra de Monteiro Lobato. *Rev. Literat. Bras. / j. Braz. Literat.*, Porto Alegre, Providence, USA, v. 37, p. 59-71, 2008.

- MATTOS, Romulo Costa. *Pelos pobres! As campanhas pela construção de habitações populares e o discurso sobre as favelas na Primeira República*. 2008. 273 f. Tese (Doutorado em História) - Faculdade de História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008.
- MELO, Luis Correia. *Dicionário de autores paulistas*. São Paulo: IV Centenário, 1954.
- MINDLIN, José. *Uma vida entre livros: reencontro com o tempo*. São Paulo: EdUSP, 1997.
- MONARCHA, Carlos. *Lourenço Filho*. Recife: Massangana, 2010. (Coleção Educadores MEC)
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Leitura crítica da literatura infantil. *Itinerários*, Araraquara, v. 17, p. 179-187, 2001.
- MUAZE, Mariana de Aguiar Ferreira. Os manuais de educação e o debate sobre a infância na segunda metade do século XIX, no Brasil. *História & Ensino*, Londrina, v. 6, p. 57-71, out. 2000.
- MURICY, Andrade. *O suave convívio: ensaios críticos*. Rio de Janeiro: Anuário do Brasil, 1922.
- NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- OLIVEIRA, Indira Caldas Cunha. *Infâncias: o lugar do lúdico nas tramas do trabalho infantil*. 2004. 212f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2004. p. 18-35.
- ORIÁ, Ricardo. *O Brasil contado às crianças: Viriato Corrêa e a literatura escolar brasileira (1934 – 1961)*. São Paulo: Annablume, 2011.
- OVIDIO, Públio Ovídio Nasão. *A arte de amar*. Tradução: Pietro Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2005. [Coleção a Obra- prima de cada autor]
- PACHECO, João. A literatura brasileira: *O Realismo (1870-1900)*. São Paulo: Cultrix, 1974, v.III apud CAMARGOS, Marcia. *Musa impassível: a poetisa Francisca Julia no cinzel de Victor Brecheret*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2007.
- PATTO, Maria Helena Souza. Estado, ciência, e política na Primeira República: a desqualificação dos pobres. *Estud. av.*, São Paulo, v. 13, n. 35, jan./abr. 1999.
- PERRAULT, Charles. *Contos de Perrault*. 2. ed. Tradução de Regina Reis Junqueira. Belo Horizonte: Itatiaia, 1989.
- PERRAULT, Charles. *Contos de Perrault*. 2. ed. Tradução de Regina Reis Junqueira. Belo Horizonte: Itatiaia, 1989 apud ALCANTARA, Flávia Graciela. *Um clássico in versões: representações de infância em textos verbais e imagens de Chapeuzinho Vermelho*. 2009. 324 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

PERROT, Michelle. *Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros*. Tradução de Denise Bottman, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. p.167-185.

PINTO, Adélia. *Um livro sem título*. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti Editores, 1962. p.61.

RAFAEL, Mara Cecília. *Contribuição de Lourenço Filho para as Políticas Brasileiras de Instrução Pré-Primária no Período 1920-1970*. 2009. 160f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2009.

RAMOS, Péricles Eugênio da Silva. Introdução e notas. In: SILVA, Francisca Júlia. *Poesias*. São Paulo: Conselho Estadual da Cultura – Comissão de Literatura, 1961. p. 5-41.

RAZZINI, Márcia de Paula Gregório. Livros de leitura na escola brasileira do século XX. IN: BASTOS, Maria Helena Camara; STEPHANOU, Maria. *Histórias e memórias da educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2012. v. III. p.100-113

RECENSEAMENTO DO BRAZIL. *População*. População do Brazil, por Estados e Municípios, segundo o sexo, a nacionalidade, a idade e as profissões. [realizado em 1 de setembro de 1920]. Volume IV (5ª parte). Tomo II. Rio de Janeiro: Typ da Estatística, 1930.

RIBEIRO, João. Prefácio. In: SILVA, Francisca Júlia da. *Mármore*. São Paulo: Horácio Belfort Sabino Editor, 1895.

RIO DE JANEIRO (RJ). Secretaria Municipal de Educação. Empresa Municipal de Múltiplos Ltda. História do Brasil. *A criação do Colégio Pedro II*. Disponível em: <<http://www.multirio.rj.gov.br/historia>>. Acesso em: 02 ago. 2014.

ROCHA, Heloísa Helena Pimenta. A educação sanitária como profissão feminina. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 24, jan./jun. 2005.

ROLIM, Zalina. *Livro das Crianças*. [S.l.: s.n.], 1897.

ROSA, Walquíria Miranda. *Instrução pública e profissão docente em Minas Gerais: a Escola Normal de Ouro Preto, (1825-1852)*. Campinas: Universidade Estadual de Minas Gerais; Unicentro Isabela Hendrix; CBHE, 2000.

SÃO PAULO (Estado). Assembleia Legislativa do. Secretaria Geral Parlamentar. Departamento de Documentação e Informação. *Lei nº 169*, de 7 de agosto de 1893. Adida diversas disposições á lei n.88, de 8 de Setembro de 1892, Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1893/lei-169-07.08.1893.html>>. Acesso em: 05 maio 2014.

\_\_\_\_\_. *Escola Caetano de Campos*. Disponível em: <[://www.educacao.sp.gov.br/portal/institucional/a-secretaria/escola-caetano-de-campos/](http://www.educacao.sp.gov.br/portal/institucional/a-secretaria/escola-caetano-de-campos/)>. Acesso em: 23 jul. 2014.

\_\_\_\_\_. *Relatório da Secretaria do Interior do Estado de São Paulo*. São Paulo: Diário Oficial do Estado de São Paulo, 1917.

SCHIAVINATTO, Iara Lis. Entre os manuscritos e os impressos. In: LESSA, Mônica Leite; FONSECA, Sílvia Carla Pereira de Brito. *Entre a monarquia e a República: imprensa, pensamento político e historiografia (1822-1889)*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008. p.13-33.

SILVA, Antonio Morais e. *Dicionário da Língua Portuguesa*. Lisboa: Oficina de Simão Thadeo Ferreira, 1789.

SILVA, Francisca Júlia da. *Esfínges*. São Paulo: Bentley Júnior e Cia, 1903.

\_\_\_\_\_. *Livro da Infância*. São Paulo: Tipografia do Diário Oficial do Estado, 1899.

SILVA, Francisca Júlia da. *Mármore*. São Paulo: Horácio Belfort Sabino Editor, 1895.

SILVA, Francisca Júlia da; SILVA, Julio César da. *Alma Infantil*. São Paulo: Livraria Magalhães, 1912.

SILVA, Júlio César da. Artes de Amar. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961 apud MAIA, Samantha Rosa. As artes de amar: um palimpsesto de Júlio César da Silva. *Cadernos do IL*, Porto Alegre, n. 49, dez. 2014.

SILVA, Márcia Cabral da. *Infância e Literatura*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

SILVA, Márcia Cabral da. A biblioteca escolar do Pedagogium: entre livros de leitura e a arte de aprender a ler. IN: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. *Pedagogium - Símbolo da Modernidade Educacional Republicana*. Rio de Janeiro: Quartet, 2013.

SILVA, Maria Beatriz Nizza da. Educação feminina e Educação masculina no Brasil Colonial. *Rev. Hist. USP*, São Paulo, v. 109, n. 55, p. 143-164, jan./mar. 1989.

SOIHET, Rachel; PEDRO, Joana Maria. A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero. *Rev. Bras. Hist.*, São Paulo, v. 27, p.281-300, 2007.

SOUZA, Rosa Fátima de. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. *Cadernos do CEDES (Unicamp)*, Campinas, n. 51, p.33-40, Nov.2000.

TANURI, Leonor M. O. *O Ensino Normal no estado de São Paulo: 1890-1930*. Estudos e documentos. São Paulo: FEUSP, 1979.

THOMPSON, Oscar (Org.). *O Anuário do Ensino do Estado de S. Paulo de 1917*. São Paulo: Tipografia Augusto Siqueira & C., 1918. p.1917 apud MONARCHA, Carlos. *Lourenço Filho*. Recife: Massangana, 2010. [Coleção Educadores MEC]

VERÍSSIMO, José. *A educação nacional*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1906.

VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da primeira infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

VILLELA, Heloísa. O mestre escola e a professora. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cyntia Greive. *500 anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

**FONTES DOCUMENTAIS**

1. Artigo “*As três Júlias*” – publicado no Almanaque Brasileiro Garnier , sob autoria de Lúcio de Mendonça. A. B. G em 06 de março de 1907, p. 246-249.
2. Artigo *Que é nacionalismo?* publicado em 07 de setembro de 1918 no periódico O Estado de São Paulo, por Lourenço Filho.
3. *Revista de Ensino*, anno X, v.10, n.1, publicada em setembro de 1911 pela Typografia do Diário Oficial de São Paulo.
4. *Revista de Ensino*, anno XI, março de 1912, n.1, publicada pela Typografia do Diário Oficial de São Paulo.
5. *Revista de Ensino*, anno XII, 1913, publicada pela Typografia do Diário Oficial de São Paulo.
6. *Anuario do Ensino do Estado de São Paulo, 1913, SP*. Autores: Reis Junior, João Chrysostomo B. dos. Publicação organizada pela inspetoria geral do ensino por ordem do Governo do Estado de São Paulo 1907-1908.
7. *Consolidação da Leis, Decretos e decisões referentes ao ensino primário e às Escolas Normaes do Estado de São Paulo*. São Paulo: Typ do Diário Oficial, 1912.
8. *Relatório da Secretaria do Interior*, emitido pelo secretário do interior, Altino Arantes, anno de 1912 publicado pelo Diário Oficial do Estado de São Paulo.
9. *Relatório da Secretaria do Interior*, emitido pelo secretário do interior, Oscar Rodrigues Alves, anno de 1916 publicado pelo Diário Oficial do Estado de São Paulo.
10. *Relatório da Secretaria do Interior*, emitido pelo secretário do interior, Oscar Rodrigues Alves, anno de 1917 publicado pelo Diário Oficial do Estado de São Paulo.
11. *Lei 169 de 07/08/1893* – Criação dos Grupos Escolares. Disponível em: <<http://dobuscadireta.imprensaoficial.com.br/default.aspx?DataPublicacao=18930813&Caderno=Diario%20Oficial&NumeroPagina=7629>>.
12. *Seção Memorial da Educação* do CRE Mario Covas. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/memorial.php>.