

# A construção de uma infância escolarizada: a escola na literatura infantil (1900-1935)

Maria Cristina Soares Gouvêa\*

## Resumo

A pesquisa analisa as representações sobre a escola, presentes na produção literária destinada à criança, entre 1900 e 1935, no Brasil. Investiga-se como os textos construía progressivamente a imagem de uma criança inserida na escola, escola esta centrada na infância e compreendida como espaço lúdico, em que a aprendizagem era entendida como exercício do prazer, entendida a todas as crianças. Verifica-se que os textos construía a imagem de uma escola modelar, identificada com o ideário modernizador cientificista, cuja tradução pedagógica afirmava-se nas propostas escolanovistas.

## Palavras-chave

história- escola-infância- literatura

## Abstract

The Research studies the representations for the school present in the literary production destined to the children, between 1900 and 1935, in Brazil. It is been studied how the texts progressively built the image of a child at school, this school centered to the childhood work and seen as a playful-place, where the apprenticeship was understood as a pleasant exercise, extended to all the children. One verifies that the texts built the image of a model school, identified as a scientific modernizing ideal whose pedagogical translation stated itself in the "escolanovistas" proposals.

## Keywords

history- school- childhood- literature

\* Professora da Faculdade de Educação da UFMG

Este texto constitui parte da tese de doutorado "O mundo da criança: a construção da infância na literatura", onde busquei analisar as representações construídas sobre a infância, em parte da produção literária destinada à criança no Brasil, situada entre 1900 e 1935. Foram utilizadas, como fontes primárias, narrativas que tiveram maior circulação ao longo do período. Para tal, foram selecionados textos que tiveram mais de uma edição. Após escolha das obras, foram analisados 18 títulos, presentes nas bibliotecas consultadas.<sup>1</sup>

De maneira a compreender o contexto cultural da época, foram também utilizadas como fontes complementares, almanaques infantis, revistas dirigidas à família e revistas literárias, materiais em circulação no período analisado,<sup>2</sup> bem como obras de intelectuais e educadores da época que refletissem sobre o país.

No âmbito desse texto tem-se em vista compreender, no estudo dos textos literários destinados a criança as representações sobre a escola presentes nas obras, analisando como, por um lado, as diversas narrativas retratavam a escola real e, por outro, projetavam escolas modelares. Tais modelos de escola buscavam identificar-se com o discurso modernizador que circulava em outros espaços de produção cultural na sociedade brasileira na época analisada. Ou seja, uma escola moderna num Brasil moderno.

A literatura, ao dirigir-se ao leitor infantil, procura aproximar-se do seu mundo simbólico, inscrevendo as narrativas nos espaços sociais em que esse sujeito se situa, e fazendo referência aos universos relativos à categoria infância. Nesse sentido, a escola assume lugar destacado no interior das obras, marcada como espaço privilegiado de inserção da criança e de aprendizado social.

Os textos retratam a progressiva inserção da infância na escola, assim como o processo de universalização e institucionalização da educação escolar. A literatura infantil, no período histórico analisado, ao remeter-se constantemente à escola, busca contribuir na construção de uma representação que a toma como espaço natural da infância, ao lado da

família. Neste sentido, a escola constrói a criança e é informada por esta. A literatura infantil brasileira conforma-se na interlocução com a educação escolar, reportando-se à escolarização da infância.

Os autores remetem-se não só à cultura escolar, mas ao lugar da escola na cultura, isto é, ao significado que a escola assume no momento histórico analisado, no interior das práticas culturais mais amplas. Dessa forma, é o percurso de institucionalização da escola no Brasil, de definição de uma determinada cultura escolar, centrada na infância, que será aqui analisado, sob a óptica da literatura infantil.

No período retratado amplia-se, ainda que de maneira incipiente e incapaz de atender à crescente demanda, a oferta de escolas à população infantil. Ao mesmo tempo, busca-se racionalizar e ordenar as práticas escolares de acordo com preceitos pedagógicos que conferissem uniformidade às escolas existentes. Ou seja, trata-se da constituição de uma rede de ensino que conformasse as diversas práticas escolares, uniformizasse a ação exercida no interior dessa instituição e, ao mesmo tempo, tentasse diferenciar a escola das demais instituições sociais. Tal movimento substantivou-se na construção progressiva de uma cultura escolar específica, distinta das demais práticas culturais.

A cultura escolar, no período analisado, toma como referência a oposição entre o velho e o novo, a escola antiga e a moderna, colocando-se sob essa rubrica as mais diversas propostas pedagógicas, em que a escola antiga era reputada pelo tradicionalismo, ausência de cientificidade e arcaísmo, ao mesmo tempo em que, sob a rubrica de escola moderna, busca-se aglutinar diferentes práticas, conformando uma cultura escolar diferenciada.

A oposição entre o velho e o novo, tradição e modernidade no interior do campo pedagógico não surge no período, mas marca e atravessa diferentes momentos de construção da ciência, assim como de uma prática pedagógica. O novo afirma-se como pólo semântico que atrai e em torno do qual se aglutinam propostas pedagógicas sempre postuladas em sua positividade, em contraposição aos modelos anteriores, esses

<sup>1</sup> Foram consultadas as seguintes bibliotecas:

Biblioteca Infantil Municipal Monteiro Lobato e seção de livros raros da Biblioteca Municipal Mário de Andrade, ambas em São Paulo; Biblioteca da Fundação Nacional de Literatura Infanto Juvenil do Mec no Rio de Janeiro e Biblioteca Estadual Luís de Bessa em Belo Horizonte

<sup>2</sup> Foram utilizadas as seguintes fontes complementares:

Almanaque Tico-tico (1917-1919), Revista Noite Ilustrada (1930-1935), Revista Eu sei tudo (1910-1935), Revista do Brasil (1916-1929), Revista de Educação (1902-1904), Revista de Ensino (1926-1935).

associados ao passado e à tradição, representados como intrinsecamente negativos. Assim é que o novo e o moderno, no campo da educação, configuram-se como termos cujo poder de sedução atravessa diferentes momentos históricos.

No período analisado, não é à toa que é o adjetivo moderno que irá aglutinar tais práticas. A contraposição entre tradição e modernidade, manutenção e ruptura se afirma com maior radicalidade no interior do campo pedagógico, desembocando no modelo escola novista. À construção de um Brasil moderno corresponde a instituição de uma escola moderna, buscando-se associar as transformações sócio-culturais mais amplas às mudanças no ideário pedagógico. Como afirma Azevedo (1937):

“Não temos entraves nem tradição que nos embarasse, nem recordações que nos estorvem, e por isso mesmo que não temos quase passado, podemos formar uma escola nova e ir sempre adiante sem rastro de cadeia de história alguma que nos detenha”

No âmbito da educação, tal proposta mostra-se identificada com os ideais republicanos de ordem, disciplina, patriotismo e civilidade, caracterizada por uma prática pedagógica racionalizada, organizada, sob os ditames e preceitos da ciência psicopedagógica nascente, centrada na figura da infância.

No interior do discurso pedagógico, a oposição entre o antigo e o moderno vem significar a crítica às práticas pedagógicas tradicionais, os métodos de ensino até então adotados, contrapostos a propostas apresentadas como modernas, marcadas por um reconhecimento da singularidade da criança/ aluno, na busca de técnicas que dirigissem, de acordo com critérios científicos, o processo de ensino/ aprendizagem. Tais propostas irão tomar uma forma mais definida, no final da década de 20, nas reformas educacionais estaduais de ensino, fundadas no ideário escolanovista. A chamada Escola Nova significa, assim, a tradução mais acabada do projeto modernizador da escola brasileira no período analisado.

Mas o ideário escola novista que afirma a escola como espaço natural da

infância ainda está se constituindo no período analisado, sendo que a escola irá dialogar com outros espaços de formação da criança, como o trabalho, como aparece nas narrativas.

## Infância, escola e trabalho:

Analisando-se os textos escritos entre 1900 e 1935, a escola aparece assumindo progressivamente uma centralidade de cada vez maior na descrição do cotidiano infantil, ao mesmo tempo que um caráter pretensamente universal, não mais se restringindo à criança das camadas superiores.

Nos textos do início do século, a escola é relacionada à infância dos extratos superiores, sendo que a criança pobre vive um processo socializatório diferenciado, situado na casa, por meio da família e nas ruas, por intermédio do trabalho e da mendicância, espelhando a realidade social brasileira do período.

Nessas obras, o trabalho infantil e a mendicância são naturalizados, compreendidos como instâncias de formação social da criança pobre, ausente da instituição escolar, marcando uma diferenciação em relação à criança das camadas superiores:

*Aquele engraxatizinho  
Tem dez anos, como eu mesmo...  
Se não trabalhar não come  
Por isso bem cedo vai  
Lutar contra o frio e a fome..*

*Aprende a ler aos domingos,  
Confia em Deus e na sorte  
Nunca ouviu ralhos nem xingos  
É bom, é feliz e é forte  
(ALMEIDA, 1909, p. 22)*

Bilac e Coelho Neto (1904, p.63), no conto O rato assim se referem à criança mendiga:

*“Vivia de esmolas... acompanhava-a o filho, um rapazola de nove anos, sadio e robusto... saía porque a mãe, julgando-o ainda tenro e fraco para o trabalho... dizia: pede uma esmola para sua mãe.”*

Mesmo quando aparece a escola para a criança trabalhadora, ela é articulada com as ações desenvolvidas no trabalho e não como perspectiva de ascensão social, ou de formação posterior:

*"Passei o dia todo vendendo jornais...e à noite o Vicente convidou-me para acompanhá-lo até a porta do Liceu<sup>3</sup>, onde aprende, e onde eu quero que mamãe me faça entrar, para que eu não ande a pedir aos outros que me ensinem a apregoar as notícias dos jornais...quando eu for mais forte, irei para uma fábrica." (idem, ibidem, p.65).*

A infância em tais textos não é percebida como uma categoria universal, afeita ao espaço escolar. Percebe-se a construção de representações diferenciadas da infância de acordo com a classe social da criança.

É interessante observar que, no âmbito da literatura infantil, ao mesmo tempo em que designa a criança trabalhadora como "um rapazola de 9 anos", BILAC em outro conto do mesmo livro se refere a uma criança, filha de fazendeiros, interno num colégio, como "Jorge, um menino de 10 anos" (p.30). Ou seja, aparece uma "adultização" da criança pobre, trabalhadora, ao lado da infantilização da criança-aluno de camadas superiores, revelando uma percepção diferenciada do conceito de infância, determinado pela classe social de origem da criança.

A escola e o trabalho são percebidos como processos socializadores diferenciados e distintos, sendo que apenas a criança das camadas superiores poderia se beneficiar da educação escolarizada para formação para a vida adulta.

Já Andrade(1919, p.71) no texto Saudade, em um momento histórico posterior, analisa a relação escola versus trabalho de maneira diferenciada, demonstrando a construção de uma outra representação que começa a se afirmar, no sentido da universalização do ensino e, ao mesmo tempo, do reconhecimento da problemática vivida pela criança trabalhadora ao se inserir na escola

*Na sala... houve um menino que se atreveu a interrompe-la para lhe contar que o Eugênio se debruçara sobre a carteira e já dormia.*

*Pensei que D. Alzira, muito zangada, fosse sacudir o dorminhoco e repreendê-lo asperamente.*

*Pois o repreendido foi o denunciante, que ficou com uma cara de causar pena.*

*- Pensa que eu não vi o Eugênio dormindo? disse-lhe a mestra. Vi e deixei. Deixei e está acabado!*

*O menino dormiu até a hora da saída, quando a mestra foi despertá-lo, fazendo-lhe cócegas com uma tira de papel...*

*Na estrada, não me contive e disse ao Raul achar esquisito a nossa professora*

*- Você diz isso por causa do Eugênio, não é?*

*- É*

*- Coitado do Eugênio! Sabemos que anda doentinho e se levanta às três da madrugada todos os dias para ajudar o pai a tirar leite.*

Aparece no último texto uma mudança em relação à representação anterior. A criança trabalhadora não se coloca mais como excluída do espaço escolar, mas está inserida na instituição. Porém, o trabalho faz-se presente em seu cotidiano, ocasionando um conflito entre as práticas escolares e as práticas relativas ao exercício do trabalho. A conduta do professor apontada no texto é reconhecer a problemática vivida pela criança, amoldando as necessidades do trabalhador infantil à rotina escolar. Cabe notar que não é a aprendizagem, mas a presença da criança na escola que o professor busca garantir. Permanece, no entanto, a distinção entre a criança trabalhadora que tem de desenvolver ambas as funções e a criança das camadas superiores, cujo trabalho é o exercício das atividades escolares.

## **Escola e família(s):**

A escola dita moderna tem na ordem familiar a referência para edificação de uma cultura escolar, família esta

<sup>3</sup> O autor provavelmente aí refere-se ao Liceu de Artes e Ofícios, "uma das primeiras instituições destinadas a formar operários especializados" (RAGO,1985, p.119)

caracteristicamente burguesa. Ao descrever a escola moderna, os autores realçam a continuidade com o universo simbólico familiar apresentado como espaço de expressão da afetividade, de respeito à individualidade, tendo como centro a figura da criança- aluno.

*A escola já não é um lugar de tristeza e de martírio: é um prolongamento da casa da família.* (BILAC & COELHO, 1904, p.232).

Almeida (1909), na poesia *Férias* realça a continuidade família-escola:

*"Férias : saudade da escola,  
Da infância o segundo lar"*

Isso não significa que a escola apenas reproduziria a ordem familiar, mas buscava apresentar-se como instituição organizada em consonância com um certo modelo de família. Ao mesmo tempo, tal modelo apresentado pela escola tem nela seu espaço de transmissão e irradiação, informando paradigmas de organização doméstica, ao qual a família concreta deveria se amoldar. Nesse sentido, a escola projeta a família. Ela se articula como modeladora de hábitos e condutas, cuja adoção pelas famílias dos alunos garantiria o sucesso do processo de escolarização.

Tem-se como modelo a família de "classe média", havendo toda uma crítica aos valores e hábitos das famílias das camadas populares e, ao mesmo tempo, dos extratos superiores. A escola assumiria assim uma feição diferenciada, de acordo com sua clientela. Ao mesmo tempo que é representada como continuidade do lar, a escola aparece como espaço regenerador dos vícios familiares, ou vinculador de hábitos e valores associados a um projeto civilizatório ausente em alguns meios familiares.

Na relação com a criança dos extratos superiores, a escola busca incutir valores como igualdade, humildade, simplicidade representados como inexistentes naquele meio. A escola aparece aí como espaço de correção de vícios familiares:

*Não há menina que a exceda  
Em elegâncias e aparatos...  
E as meias curtas de seda...  
Pois apesar de tão bela,*

*Sempre elegante e bem posta,  
A professora não gosta,*

*Nenhum de nós gosta dela.*  
(s/a, 1920, p.31-32).

Em *Histórias brasileiras* Brahe (1914, p.123) aponta a mesma questão:

*No colégio Clarice era tolerada, mas não estimada... queria ser sempre a primeira aluna nas aulas, mas não estudava, reclamando sempre as notas que as colegas alcançavam e que ela julgava de direito por ser rica e bem vestida...*

*- Qual, ainda hoje não fez certo a conta de dividir. Porque não capricha nos estudos assim como se esmera no vestuário?*

O modelo de aluno que se pretende é o da criança originária dos extratos médios, dotada de características psicológicas e valores morais distintos, tanto da criança rica, quanto da pobre. Os sinais sociais de diferenciação associados ao aluno rico são reprimidos pelos professores, percebidos como signos ostentatórios, aos quais contrapõem a modéstia, percebida como valor fundamental.

À medida que busca colocar-se como irradiadora de novos hábitos sociais, a escola institui práticas que são incorporadas pela família. No texto "*Férias com a Vovó*" a autora faz referência à presença de hábitos escolares, reproduzidos no cotidiano de uma família de classe média, em que a mãe é que ocupa o lugar de substituta ou auxiliar da professora. Lobato, no mesmo sentido, fala do estudo das disciplinas escolares, nas férias, orientado pela avó (D. Benta):

*- D. Genoveva:- Ah! minha vadia, feriado desde já! Não, não, vamos à lição. Vera não teve remédio senão obedecer. Com um ar desanimado, sentou-se em frente à mesa, ao lado da mamãe, que, tomando o caderno de exercícios, começou a corrigi-los..."*

*D. Benta com aquela paciência de santa, estava ensinando gramática à Pedrinho. No começo, Pedrinho ranzinou:*

*- Maçada, vovó. Basta que eu tenha que lidar com essa caceteação lá na*

*escola. As férias que eu venho passar aqui são só para brinquedo. Não, não e não...*

— *Mas, meu filho, se você apenas recordar com sua avó o que anda aprendendo, isso valerá muito para você mesmo, quando as aulas reabrirem. Um bocadinho só, vamos! Meia hora por dia. Sobram ainda vinte e três horas e meia para os famosos brinquedos.*, (LOBATO, 1935, p.9).

Ou seja, as cenas retratam a introdução de práticas escolares no universo familiar. Não é a escola que assume o lugar de "segundo lar", de continuidade da vida familiar, mas essa é que ocupa o papel de prolongamento do espaço escolar, incorporando ao cotidiano doméstico práticas características daquela instituição. Os textos revelam a afirmação da escola como espaço privilegiado de formação da infância, ao mesmo tempo que um deslocamento do papel da família, que se torna agência socializadora coadjuvante.

Nesse sentido, a família deve reordenar-se, de maneira a se adaptar à instituição escolar, sendo capaz de transmitir, de acordo com estratégias educacionais fundadas no modelo da escola, os conhecimentos trabalhados naquela instituição, de maneira a garantir o sucesso da criança. É exemplar o reclame publicitário que apregoa a importância da aquisição, pelos pais, do "Tesouro da Juventude", fundamental não apenas para a educação dos filhos, mas afirmado como recurso básico na formação dos pais como educadores:

*... nenhuma tarefa merece mais atenção, mais interesse que o empenho na educação dos filhos. Assim é indispensável que os pais se eduquem a si mesmos, como primeiros professores de sua descendência. Todas as mães têm que assumir a função tão sagrada como a própria maternidade de mestras de seus filhos. Poderão elas desempenhar este encargo de dia para dia mais complexo e penoso, dadas as crescentes exigências da era que atravessamos? Disporão para isso de conhecimentos, não apenas suficientes, mas organizados em condição de se tornar*

*a sua transmissão às crianças uma coisa para elas bem compreensível e agradável? Aqui se evidencia a utilidade de livros para tal fim expressamente escritos.* (Noite Ilustrada, 28-09-1935).

Os textos refletem não apenas os imperativos impostos à família na vida moderna, mas também demonstram a tensão operada no interior da mesma, diante das novas funções que lhe são colocadas e para as quais, ela não se mostraria suficientemente preparada.

## Retratos de escola

A literatura infantil produzida no período irá refletir a polarização entre o velho e o novo, o moderno e o antigo ao referir-se à escola, buscando estabelecer uma oposição entre a escola tradicional, situada no passado, e a escola atual, tomada como sinônimo de escola moderna. Ao fazê-lo, a literatura infantil procura instituir um novo modelo de escola e negar as práticas educativas tradicionais, remetidas a um passado que se quer superar, por meio da construção de narrativas que contribuíssem na conformação de uma cultura escolar identificada com o discurso modernizador. É a tal discurso que os textos se reportam, e não à mera descrição das escolas existentes.

Assim é que, já em 1902, em textos de revistas educacionais do período, busca-se conformar um retrato de uma suposta escola moderna em contraposição a uma escola remetida ao passado, em que mais do que retratar o real, procura-se instituir novos modelos de educação escolar:

*A escola dantes:*

*A sala é escura e sem ar. As paredes enegrecidas estão ornadas com antigos retratos dos contemporâneos, com gravuras de santos e folhas avulsas de jornais ilustrados.*

*Cartapácios à tiracolo, meninos desgredados, descalços, sujos, remendados ocupam os bancos e balançando os pés, confundem num zumbido monótono de abelhas a leitura das cartas de nomes, o canto monossilábico do be-a-bá*

*e da tabuada. O mestre parece surdo àquele rumor e, curvado sobre a mesa, tendo ao alcance da mão a terrível palmatória juntamente de um prego, como uma ameaça contínua copia a parte de um Pange língua..."*

*"A escola de hoje:*

*Em marcha cadenciada e grave entram cantando na sala da escola uma após a outra as crianças da classe, segundo o ritmo indicado pelas tachas pregadas no pavimento, enquanto a professora ao piano acompanha o canto e observa ao mesmo tempo a correção dos pequenos.*

*As paredes estão forradas de figuras de História Natural, de amostras de variados produtos industriais e de cartas geográficas*

*Desenhos toscos no quadro negro, e um nome escrito a cores e em caracteres de fantasia no quadro de honra.*

*Principia o exercício:*

*A professora meiga e boa, mostra uma folha de laranjeira:*

*- O que é isso?*

*E todos a um só tempo:*

*- É uma folha*

*- Sim, e para que serve?*

*- É para fazer chá quando a gente tá constipada*

*- Não é isso, responde a professora sorrindo. Quero saber para que serve a folha à planta*

*E todos ficam mudos e cabisbaixos*

*- A folha é o órgão pelo qual a planta respira, não é? Pois bem, a que órgão do corpo humano corresponde?... (In: Revista de Educação, n.II, p.27, 1902).*

A literatura infantil, ao tratar da escola, assume uma feição modelar, colocando-se como linguagem que busca articular a perspectiva apontada, funcionando como prática discursiva instituinte de um projeto modernizador da escola. Porém, tal projeto ainda não se traduz numa proposta pedagógica articulada, o que só irá se afirmar posteriormente, com maior consistência, com a chamada Escola Nova.

## **Nova escola: novos métodos**

Ao mesmo tempo em que a escola dita moderna procurava diferenciar-se

de outras instituições sociais, buscava afirmar uma identidade própria, que conferisse singularidade às práticas pedagógicas desenvolvidas no seu interior, em consonância com o ideário modernizador. Assim é que, no período analisado, constrói-se toda uma série de críticas à escola tradicional e tenta-se formular uma cultura escolar identificada com a modernidade. Se a representação do moderno, do novo, não é unívoca, mas congrega e aglutina as mais diversas práticas pedagógicas, a centralidade da criança — aluno no ideário modernizador permeia e atravessa tais práticas e projetos.

Nas diversas narrativas analisadas opõem-se a educação tradicional, em que a criança era associada à seriedade, à disciplina introjetada pela punição, à escola moderna em que se afirma a especificidade da criança aluno e sua distinção em relação ao adulto.

Condutas, discursos, hábitos infantis manifestos no espaço escolar, anteriormente associados à transgressão, a ser corrigida por meio de práticas punitivas, são agora representados como peculiares à natureza infantil, diferente da do adulto. É evidente em tais narrativas uma maior indulgência e permissividade com relação ao comportamento infantil no interior da escola, comportamento a ser corrigido pela compreensão pelo professor das características diferenciadas da criança, a demandar do adulto uma sensibilidade mediada pelo saber psicológico.

Nesse sentido, na narrativa "Férias com a vovó", Maurício, um dos netos, reage quebrando o banheiro, ante a perspectiva de estudar com a nova professora contratada. Sua ação, ao invés de ser punida, é lida pelos adultos à luz de uma visão que prioriza a "compreensão" da especificidade da infância em relação ao cumprimento das normas definidas pelo adulto:

*Maurício: - Oh! titia... eu sei que eu não devia ter feito isso. Mas também porque D. Elisa implicou comigo? Porque ela foi dizer que eu era insupportável aquela professora nova?*

*Dela também não gostei! Logo ralhou comigo... Ninguém gosta de nós! Eu*

*queria estudar com mamãe assim como Tatá e Tiz.*

*D. Genoveva: - Escute, Maurício, eu vou pedir à D. Elisa que o deixe estudar com suas primas... Mas agora vá e não recomece, heim!... (VELLOSO, 1932, p.100).*

A criança coloca suas razões, expõe seu sentimento pela nova professora sem temor de punição, sendo ouvida e compreendida pelo adulto. Sua ação é aceita, analisada como característica da natureza infantil e não é reprimida de forma a corrigir um desvio.

O professor deixa de ser representado como o mestre severo, que pauta sua ação pela recompensa e punição, e passa a ser apresentado como alguém que deve ser sensível à natureza infantil, assim como um profissional com um conhecimento técnico sobre a escola construído pela ciência psicopedagógica. Bilac & Coelho Neto (1904, p.231-232) já realçavam a mudança na relação que o professor desenvolvia com os alunos e nas práticas de correção utilizadas:

*O mestre já não apela para o castigo corporal, para a dor física, como para os únicos meios de formar a alma da criança: apela para o exemplo, para o carinho, para o afetuoso conselho que convence e comove.*

Na verdade, na escola dita tradicional a recompensa e a punição constituíam os pilares básicos de manutenção da ordem, bem como eram concebidas como estratégias de aprendizagem. Tais mecanismos não significavam recursos aleatórios, mas traduziam a construção de uma racionalidade escolar, posteriormente representada como ultrapassada e carente de cientificidade.

O modelo que começa a impor-se, ao caracterizar o aluno como a criança, lança novas perspectivas na condução da prática pedagógica. Carlos Góis, citado por Faria Filho (1996, p.143), ao expor essa perspectiva, num texto de 1917 de caráter exemplar, deixa clara essa nova representação da centralidade da criança na atuação do professor:

*As crianças aprendem, não acicatadas pelo castigo e pela ameaça, mas atraídas pela competição, pela emulação, pelo amor próprio, qualidades estas que a cargo do professor está a fomentar e desenvolver com aquela sutil delicadeza de tato e aquele faro divinatório que fazem do professor moderno um psicólogo e um analista...*

Ocorre uma mudança em relação às estratégias avaliativas e de manutenção da disciplina no interior da instituição.

*Se alguém de nós cai nalguma falta não recebe pancadas ou palmatoadas, mas é convidado a ficar fora da aula, e este é o pior castigo porque justamente nesta ocasião é que o prof. Pipoca diverte contando histórias e nos fazendo rir até as lágrimas, enquanto o culpado fica lá fora a chorar por não poder escutar nada. (Yantock, 1935b, p.46).*

Isso não significa, no entanto, a renúncia à importância da disciplina para funcionamento da instituição. Ao contrário, ela continua sendo um dos elementos centrais para a eficiência escolar. Porém, o discurso da cientificidade aponta outras estratégias, em que os recursos se voltam para o processo da aprendizagem per si. A idéia da alegria, do trabalho pedagógico fundado no interesse da criança passam a ser garantias do bom comportamento e da manutenção da disciplina, o que é exemplificado pela fala do professor.

Ao mesmo tempo, ocorre uma mudança na percepção do conceito de disciplina. Se antes, a ordem era estabelecida através de mecanismos externos de controle e coerção, apela-se agora para o cultivo de sentimentos e deveres, através do desenvolvimento de uma atitude auto reflexiva por parte da criança.

Na escola referida como moderna a seriedade do professor é substituída pela afetividade, pela brincadeira constante concebida como facilitadora do processo de aprendizagem. Nos textos de Yantock: "Um Passeio em Petizópolis" e "O Lombrioplano do Professor Pipoca" o professor assume um caráter modelar, exemplificando o ideal de que a relação professor-aluno fosse calcada no afeto e não no temor.

*Todos os alunos queriam-lhe muito bem, porque era um professor alegre, ensinava e divertia ao mesmo tempo, pilberizando com seus discípulos, os quais por esta forma, ficaram gostando de permanecer na aula horas a fio...*

*Quem não gostaria de ser aluno do professor Pipoca? (Yantock, 1935b, p.6-7).*

Mesmo os textos do início do século buscam marcar uma ruptura com o ideário pedagógico tradicional remetido a um arcaísmo já superado. Assim é que, no texto *Civilização*, Bilac & Coelho Neto (1904, p.232) fazem a seguinte descrição da escola:

*E, nas salas claras, diante dos mapas, diante dos livros, as crianças já não bocejam, acabrunhadas pelo tédio: sentem-se bem, na atenção com que elas ouvem as lições, o desabrochar da sua inteligência na alegria, que é a saúde moral, e na vontade de saber, que é o elemento principal da educação.*

Percebe-se no texto o surgimento de referências centradas na figura do aluno e na construção do desejo da aprendizagem, em contraposição aos recursos da recompensa e da punição. Busca-se construir a vontade de saber por meio de uma aprendizagem calcada na alegria, associada ao brincar, que partisse do interesse da criança, como aponta o autor. Conformam-se no texto referências que irão desembocar no discurso escolanovista centrado na figura do aluno-criança, discurso que ainda se mostra incipiente na narrativa em questão.

Andrade e Lobato fazem a mesma contraposição entre as escolas ditas antiga e moderna:

*- Chega, Mário, disse nhô Lau. Até parece que está namorando a escola. No meu tempo, nem por sombra se fazia isso. Se a gente pudesse, punha fogo na escola e até no mestre. Mas também...era cada palmatória! ... Hoje em dia só mesmo um bicho do mato fica sem aprender. É cantiga daqui, agrado dali, festa de lá... (ANDRADE, 1919, p.72).*

*- Parece incrível - dizia Tia Nastácia que laranja dê mió resultado que pal-*

*matória. Com palmatória, no tempo antigo as crianças padeciam e custavam a aprender. Agora, com as laranjas, esses diabinhos aprendem as "matamáticas" brincando e até engordam. (LOBATO, 1935a, p.87).*

Cabe, no entanto, refletir o caráter modelar dos textos, os quais retratam uma ruptura que estaria ocorrendo nos paradigmas pedagógicos no período analisado, buscando transmitir modelos de organização do cotidiano escolar que rompessem com práticas ainda presentes. A literatura infantil nessa questão estaria transmitindo e veiculando modelos educacionais, "pedagogizando" não apenas a criança, provável leitora do texto, mas também a escola, que deveria se conformar ao modelo proposto.

O discurso da escola moderna centrado na infância tem na eficiência seu poder de sedução. A escola apresenta-se não apenas como mais prazerosa, mas também como mais eficaz. Busca-se conformar um ideário identificado com a modernização na qual a eficiência e a racionalidade constituem pilares fundamentais.

A questão da aprendizagem pelo contato concreto, direto com o objeto de conhecimento assume uma centralidade cada vez maior. Já não basta a utilização de mapas, cartazes, como sugeria Bilac, o recurso ao exemplo, a relação com a observação e a experiência. O ensino deve procurar voltar-se para a ação direta sobre o objeto de conhecimento, em que este toma corpo, é substantivado em seres e objetos próximos da criança. Lobato e Yantock ilustram tal recurso:

*- Pedrinho, disse Emília, porque em vez de estarmos aqui a "ouvir falar" de gramática não havemos de "ir passear" no país da gramática?*

*- Que lembrança, Emília. Esse país não existe nem nunca existiu. gramática é um livro. (LOBATO, 1934, p.9).*

*Vou organizar um Circo Sarrazani para que o pessoal do país da Matemática venha representar diante de nós. (LOBATO, 1935a, p.12).*

*Entre os biscoitos, havia uns que tinham o feitio das letras do alfabeto.*

*Foram todos para na mão de Pedro Um.*

*E, desta vez, com pasmo de quantos o observavam, Pedro Um dizia as letras, uma por uma, sem errar, à medida que as punha na boca.*

*- Bravo, Pedrinho! disse Pipoca. Desta vez você deu conta do alfabeto todo.*

*- Assim é melhor, replicou o Pedro. Este não é tão duro como o outro que vem nos livros. (YANTOCK, 1935b, p.19).*

Percebe-se nesses textos a produção de um discurso que traduzisse para o campo da literatura infantil os preceitos e fundamentos do movimento escolanovista. O texto aparece "pedagogizado", conformado pelo ideário didático, procurando apresentar uma alternativa "moderna" para a prática do professor. Nesse sentido, organiza-se como discurso normatizador da prática escolar, tendo como eixo a questão da importância da experiência direta para a construção do conhecimento, centrada na dimensão lúdica, numa "Escola Ativa".

Lobato, em carta a Oliveira Vianna, explicita o projeto pedagógico em seus livros voltados para a aprendizagem dos conhecimentos escolares, projeto este calcado na idéia da ludicidade, demonstrando o diálogo com as propostas pedagógicas em voga:

*A crítica de fato não percebeu a significação da obra. Vale como significação de que há caminhos novos para o ensino das matérias abstratas. Todos os livros podiam tornar-se uma pândega, uma farrá infantil [...] o livro, como o temos, tortura as crianças e poderia diverti-las como a Gramática da Emília está fazendo. O Anísio Teixeira acha que é toda uma nova metodologia que se abre. Amém. (15-09-1934).*

Cabe ressaltar que esse discurso centra-se na maior eficiência de tais recursos pedagógicos. A idéia de um ensino dinâmico numa "Escola Ativa", busca incorporar o ideário da ação, movimento, energia que constituem um dos cerne da representação da modernidade naquele período.

O caráter lúdico da aprendizagem, a idéia de "aprender brincando" que é afirmada no discurso pedagógico contrapõe-se ao modelo anterior segundo o qual o brinquedo era considerado corruptor do estudo, este associado à seriedade e ao esforço. Assim é que no texto "Cem pequenas histórias" essa referência se mostra explícita:

*Se Henrique Coelho era o primeiro da classe ... é porque trabalhava sempre com grande aplicação. Só tinha recreio quando os temas e as versões esatavam acabados e bem feitos"(s/a, 1906)*

*"Raimundo Machado é certamente o pior maroto de todo quarteirão; em vez de ficar na escola, corre por todos os lados para brincar (Idem, ibidem)*

Claparede vem afirmar o significado do brinquedo, compreendido como móvel do processo de aprendizagem escolar. À medida que afirma-se a especificidade da infância, o brinquedo é destacado como característico da ação infantil e assume centralidade num projeto pedagógico fundado nos interesses ditos naturais da criança. Como postula: (1956):

*A criança é antes de tudo, um ser feito para brincar. O jogo, eis aí o artifício que a natureza encontrou para levar a criança a empregar uma atividade considerável, atividade útil ao seu desenvolvimento físico e mental...Isejam as coisas que desejamos que ela aprenda ou faça apresentadas de forma a preparar ou facilitar uma dessas ações que a leva a seu instinto natural.*

## O leitor: a escola

Uma das características centrais definidoras da especificidade da produção literária destinada à criança é seu caráter de ser mediada por instituições sociais como a família e a escola. Tal caráter imprime suas marcas ao longo das narrativas, como na centralidade que a escola assume, de forma a construir a representação de uma infância escolarizada.

Nos textos literários fica claro como a escola e a infância constroem-se

mutuamente, como a escola projeta uma imagem do aluno definido a partir de suas características psicológicas remetidas à diferenciação da infância. Ao mesmo tempo, é na escola que tal criança encontra o espaço de sua constituição e expressão. É a escola que construirá toda uma sensibilidade dirigida à infância, um reconhecimento de sua especificidade que irradia-se da instituição escolar para os demais espaços e instituições sociais. Criança torna-se muitas vezes no texto sinônimo de aluno e vice-versa, numa associação que se afirma historicamente.

A literatura infantil articula-se como texto dirigido não apenas à criança, mas

ao adulto. Este, o professor, que por meio da leitura de narrativas fundadas na conformação de uma escola modelar, antenada com a modernização, deve ter como espelho em sua prática pedagógica esse novo paradigma, de maneira a adaptar-se a tal contexto.

Ou seja, a literatura busca construir, com base na descrição de uma escola paradigmática, ou na negação de práticas ainda presentes nas escolas do período, caracterizadas como ultrapassadas, não só uma escola modelo, mas um professor e um aluno também modelares, associados ao ideário da modernidade.

## Referências bibliográficas

- ANDRADE, Presciliana Duarte de. *Páginas infantis*. Segunda Edição. São Paulo: Typografia Brasil, 1909
- ANDRADE, Thales Castanho de. *Saudade*. São Paulo: Melhoramentos, 1919
- AZEVEDO, Fernando de. *A educação pública em São Paulo: problemas e discussões; inquérito para o estado de São Paulo em 1926*. São Paulo: Nacional, 1937
- BILAC, Olavo & COELHO NETO. *Contos Pátrios*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1904
- BRAHE, Tycho. *Histórias brasileiras*. Rio de Janeiro: Quaresma, 1914
- CLAPAREDE, Edouard. *Psicologia da criança e pedagogia experimental*. São Paulo: Ed. do Brasil, 1956
- FARIA FILHO, L. M. *Dos pardieiros aos palácios: forma e cultura escolares em Belo Horizonte (1906-1918)*. Tese de doutorado. São Paulo: USP, 1996 (mimeo).
- LOBATO, José Bento Monteiro. *Cartas escolhidas*. 6 ed. São Paulo: Brasiliense, 1970
- \_\_\_\_\_. Monteiro. *Aritmética da Emilia*. São Paulo: Editora Nacional, 1935
- \_\_\_\_\_. *Emília no país da gramática*. São Paulo: Editora Nacional, 1934
- \_\_\_\_\_. *Geografia de Dona Benta*. São Paulo: Editora Nacional, 1935
- RAGO, Margareth. *Do cabaré ao lar*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987
- VELLOSO, Maria. *As férias com a vovó*. Rio de Janeiro: Alves, 1932
- YANTOCK, Max. *O lombrigoplano do professor Pipoca*. São Paulo: Melhoramentos, 1935
- \_\_\_\_\_. *Um passeio em Petizópolis*. São Paulo: Melhoramentos, 1935
- s/a. *O livro das crianças*. Rio de Janeiro: Casa Jerônimo Silva, 1920

