

RE-SIGNIFICANDO A LEITURA EM ESCOLAS PRIMÁRIAS REPUBLICANAS

Karina Klinke*

Hoje a leitura faz parte dos saberes escolares e a ela cabe, entre outras finalidades, formar leitores e leitoras. Esse foi um ideal de leitura produzido no ensino escolar e para a escola no decorrer da história. Enquanto uma construção social, a idéia da escola educar sujeitos leitores foi sendo produzida nas formas de ensinar e exercitar a leitura, nos discursos de intelectuais interessados na educação de crianças, nos métodos de ensino utilizados e com os livros adotados.

Conhecer a história da escolarização da leitura é, pois, compreender como suas práticas escolares, as prescrições de atividades e livros, a editoração, os métodos de ensino e a delimitação do tempo das aulas fizeram da leitura um saber escolar e a re-significaram a ponto da escola assumir a responsabilidade de formar leitores e leitoras. Portanto, não existiu um único conteúdo de leitura escolar ou uma única forma de ler nas escolas primárias, o que pode ser encontrado são indicações do “quê”, “como”, e “para quê” ler, além de alguns sinais, resquícios e impressões sobre as leituras praticadas nas escolas, que variaram de acordo com as finalidades educacionais do contexto.

Os Programas e Regulamentos de ensino, contidos na legislação mineira, trazem discursos que, segundo afirma Roger Chartier, “produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outras, por elas menosprezadas, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas”.¹ Esses discursos trazem os sinais de variações e continuidades sobre as concepções de leitura escolar, possibilitam a compreensão de como essas concepções contribuíram para a escolarização da leitura, quais representações de criança ajudaram nessa escolarização e quais representações a própria escolarização produziu sobre a leitura “para crianças”.

Desde o início do século 20, observam-se, em Minas Gerais, as intenções, os esforços e algumas práticas de alteração dos procedimentos de ensino que atingiram as concepções de leitura. Estas intenções foram intensificadas no século 20 em periódicos como o *Minas Gerais* (o

* Professora de História da Educação da FAFICH/FESG-Fundação de Ensino Superior de Goiátuba. Doutoranda na FaE/UFG.

¹ CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1990.

diário oficial do Estado), que intensificou sua divulgação sobre o ensino e os acontecimentos sociais a ele relacionados, como a visita de intelectuais ilustres que tratavam da educação,² de palestras e congressos;³ na *Revista do Ensino/MG* (órgão oficial da instrução), que ao começar a ser publicada em 1925, veiculou os ideais da Escola Nova; na adoção de manuais para formação de professores;⁴ na divulgação de textos de pedagogos franceses e norte-americanos comentados em palestras e em artigos da *Revista do Ensino/MG*; além das experiências compartilhadas pelas educadoras brasileiras, que foram estagiar nos Estados Unidos⁵.

No final dos anos vinte, foi grande o volume de eventos e de textos que promoveram a Escola Nova, quando a leitura atingiu, no discurso legislativo, o patamar da “mais importante das disciplinas escolares” (Decreto nº 6.758/1925). Então, “por que e como a escola ensina a ler aos escolares? Os regulamentos e programas de estudos expõem o porquê: a cada etapa, as finalidades da aprendizagem mudaram. Os exercícios, a progressão dos textos estudados permitem entender o como.”⁶

1 - A LEITURA NOS PROGRAMAS E NA *REVISTA DO ENSINO*

O Programa de Ensino Primário (Decreto nº 1.947/1906), homologado logo em seguida à criação dos Grupos Escolares em Minas Gerais (Lei nº 439/1906), trouxe pela primeira vez na legislação mineira, *Instruções* de como deveriam ser as novas *aulas de leitura*.

Logo no início do Programa de 1906 foi alertado que o “processo adotado no programa é novo”, o que significava abolir os exercícios de “decorar”, substituindo-os por outros que dessem sentido às palavras que representavam coisas concretas. Observa-se nessa proposta de ensino da

² Como Rui Barbosa (20/02/1910), várias visitas de Olavo Bilac (como 24/08/1916 e 25/08/1918), Eduardo Claparède (23/09/1930), uma comissão européia chega em 23/02/1929: Theodore Simon, Leon Walter, Mme. Artus Perrelet, Jeanne Louise Milde, Omer Buyse, e Helène Antipoff, se estabelecendo definitivamente no Brasil Milde e Antipoff.

³ II Congresso Brasileiro da Instrução Primária e Secundária (28/09/1912), Medeiros e Albuquerque realiza uma conferência pedagógica sobre os testes nas escolas (1º/03/1925), I Congresso de Instrução Primária (09/05/1927), II Conferência Nacional de Educação (02/11/1928).

⁴ Para citar alguns exemplos: *Psychologie de l'enfant* de Claparède; *Levolution affectiva chez l'enfant* de Decroly; *Le langage et la pensée chez l'enfant* de Piagée; *Democracy and education* de Dewey; *L'école active* de Ferrière; *Histoire de la Pédagogie* de Compayré; *The history of education* de Cuberley etc.

⁵ Para a Universidade de Colúmbia, na qual encontravam-se Dewey e Kilpatrick, foram em 1927: Inácia Ferreira Guimarães (professora da Escola Normal Modelo), Amélia de Castro Monteiro (vice-diretora de importante Grupo Escolar da Capital), Alda Lodi (professora das classes anexas da Esc. Normal Modelo), Benedita Valadares Ribeiro e Lúcia Schmidt Monteiro de Castro (professoras de outro famoso Grupo da Capital).

⁶ HÉBRARD, Jean. “Três figuras de jovens leitores: alfabetização e escolarização d ponto de vista da história cultural”. In: ABREU, Márcia.(org.) *Leitura, história da leitura*. São Paulo: Fapesp, 1999. (Coleção Histórias de Leitura) p.74.

leitura o centramento na aprendizagem do estudo do ambiente concreto e na motivação das crianças-alunas.

Ainda no Programa de 1906 foi prescrito para que ler nas escolas, o que ler e como as aulas de Leitura deveriam transcorrer em cada ano. Pela primeira vez no Estado foi feita uma organização por graduação. Os Programas de Ensino decretados até 1925 sofreram alterações que concordavam com os objetivos educacionais de seu contexto, com mudanças significativas nas *Instruções* dadas às aulas de Leitura, que ficam mais completas no decorrer dos anos e passam a incluir opiniões de teóricos no assunto.

1.1. – O que ler nos Grupos Escolares

No Programa do Ensino Primário de 1906, os termos usados para indicar o que os alunos deveriam ler, eram genéricos: livro próprio, livro adotado, outros livros ou impressos, historietas, máximas, composições poéticas, jornais, revistas, manuscritos e compêndios. É difícil precisar quais eram esses livros exatamente. O que foi encontrado nos relatórios de diretores e diretoras dos Grupos Escolares e nas listas de pedido de livros aprovados pelo Conselho Superior da Instrução, órgão responsável por aprovar os livros didáticos (criado pela Lei nº 41/1892), compêndios e demais livros que entraram nas escolas, encontramos os seguintes títulos:

- 1) *Segundo Livro de Leitura* de Felisberto de Carvalho;
- 2) *Cartilha Nacional, Primeiro e Segundo Livro de Leitura* de Hilário Ribeiro;
- 3) *História do Brasil* de João Ribeiro;
- 4) *Segundo Livro de Leitura* de Maria Guilhermina;
- 5) *Amiguinho de Nhonhô* de Menezes Vieira;
- 6) *Livro de Leitura* de Olavo Bilac;
- 7) *O ensino público* de Pinheiro Guimarães e Teixeira Brandão;
- 8) *Festas Nacionais* de Rodrigo Octávio.

Observa-se que são livros produzidos especialmente para a escola. Outra indicação do Programa de Ensino de 1906 sobre o que ler, estava na diferenciação feita entre o ensino da leitura e os textos propostos para cada ano desse ensino. Nos 1º e 2º anos, existe uma preocupação com a “aprendizagem mecânica da leitura”, feita primeiro no quadro-negro e depois em livros com historietas e máximas compostas de “sentenças curtas”. Os exercícios praticados envolveriam decomposição e recomposição de palavras e frases, sendo exigido, só no final do 2º ano, a leitura em outros livros e impressos que não fossem aqueles estudados durante a citada aprendizagem mecânica. Caberiam aos 3º e 4º anos, os livros que continham “histórias mais longas” ou “de prosa e verso”, para os quais eram propostos exercícios de reflexão sobre o

assunto lido, com argüições e reprodução exata do sentido do texto. Em 1925 o Programa de Ensino trouxe uma lista com nomes de livros a serem lidos pelo 4º ano. Foram também os exercícios prescritos nos Programas que ajudaram a identificar o que deveria ou não ser lido nos Grupos Escolares.

No Programa de Ensino de 1912 (Decreto nº 3.405/1912), as alterações foram mínimas quanto ao que deveria ser lido nos 1º e 2º anos, sendo incluídos os termos “pequenos contos” e “livro adequado”. Não foram observadas alterações para o 3º ano e, para o 4º ano, existia uma nota a mais no conteúdo do Programa, explicando que seria dada preferência aos “autores nacionais de maior nota”, oferecendo-se “ligeiro conhecimento” da individualidade dos mesmos. Esta preferência na escolha de autores sugere a formação de cânones⁷ de leitura escolar. Esses cânones foram (e ainda são) produzidos no meio escolar, em todo o processo de escolarização da leitura. Os títulos pedidos nos anos seguintes à Secretaria do Interior, pelo 1º Grupo Escolar de Belo Horizonte, também eram aqueles produzidos para o uso escolar.

Os Programas de Ensino aprovados em 1916 (Decreto nº 4.508/1916) e 1918 (Decreto nº 4.930/1918) eram similares aos seus antecessores, sendo alteradas somente algumas palavras sinônimas que não expressaram modificações sobre o que ler nas escolas primárias. Segundo Paulo Krüger Mourão (1962,p.288), durante esses anos (no governo de Delfim Moreira da Costa Ribeiro), foram feitas alterações significativas no “grau médio” (atual ensino médio), “sem modificações fundamentais” na “instrução elementar”, analisada neste ensaio.

No Programa de Ensino de 1925 a canonização foi expressa em indicações de leitura como as de “obras escolhidas” e “bons jornais”. Mas continuaram sendo poucas as alterações quanto ao conteúdo dos Programas anteriores, sendo que as mais significativas diziam respeito aos exercícios a serem feitos, ou seja, a *como ler* nas escolas, e pouco sobre o que ler. Para o 3º ano foi incluída a “leitura de folhetos sobre assuntos relacionados ao movimento econômico, agrícola, industrial, comercial e social do país”, denotando uma preocupação comum à pedagogia ativista, o estudo do ambiente e sugerindo maior participação do alunado na vida pública, o que poderia contribuir para a formação da cidadania republicana. Esse Programa trouxe a sugestão de uma “biblioteca infantil, composta de obras escolhidas, cuja leitura sra feita em ordem de enumeração”:

⁷ Segundo Leyla Perrone-Moisés (1998:61), “a palavra ‘cânone’ vem do grego ‘Kanón’ através do latim ‘canon’, e significava ‘regra’. Com o passar do tempo, a palavra adquiriu o sentido específico de conjunto de textos autorizados, exatos, modelares”.

1. *Através do Brasil*, Bilac e Bonfim;
 2. *Saudade*, Thales de Andrade;
 3. *Pinocchio*, C. Collodi;
 4. *Memórias de Lili*, Emília de Souza;
 5. *Alma Infantil*, Francisca Julia;
 6. *Meninas Exemplares*, Condessa de Ségur;
 7. *Minha Primeira Viagem*, Carlos de Laet;
 8. *Correio da Roça*, Julia Lopes;
 9. *Páginas Infantis*, Olavo Bilac;
 10. *Contos dos Irmãos Grimm*;
 11. *Coração*, E. de Amicis;
 12. *Robinson Crusoe*, Daniel de Foe;
 13. *A Horta de Thomé*, Motta Prego;
 14. *Cinco Semanas em Balão*, Julio Verne;
 15. *Os meus amores*, Trindade Coelho.
- (Programa do Ensino Primário - Decreto nº6.758/1925)

No Programa de 1927 (Decreto nº 8.094/1927), quando foi prescrito que os livros das séries iniciais “terão de conter apenas os termos do vocabulário de uso geral na linguagem falada”, observa-se uma tentativa de aproximação da língua escrita com a linguagem comum às crianças não alfabetizadas, aquela falada. Nota-se a adequação dos livros ao desenvolvimento da criança-aluna, como já apontado no Programa de 1906, quando os livros dos 1º e 2º anos também deveriam ser escolhidos pelo seu menor grau de complexidade na composição do texto. Como explica Franco Cambi, o reconhecimento do papel da criança no processo educativo é um dos grandes temas da pedagogia ativista e da psicologia infantil, intensamente estudadas e divulgadas nos anos vinte.⁸

Outra adequação dos livros existentes que pudessem servir à escolarização das crianças foi observada na seleção dos títulos que deveriam fazer parte da biblioteca infantil do 4º ano, em 1927:

1. *Através do Brasil* - Bilac e Bomfim;
2. *Correio da roça* - Julia Lopes,
3. *Poesias infantis* - Olavo Bilac,
4. *Porque me ufano de meu país* - Afonso Celso,
5. *Festas nacionais* - Rodrigo Octavio,
6. *Alma infantil* - Francisca Julia,
7. *O Guarani* - José de Alencar,
8. *Inocência* - Visconde de Taunay,
9. *Poesias* - Gonçalves Dias,
10. *Alma* - Coelho Neto,
11. *Coração* - Edmundo de Amicis,
12. *Céu, Terra e Mar* - Alberto de Oliveira,
13. *Os meus amores* - Trindade Coelho,

⁸ CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999, p.526.

14. *Obras Completas* - Castro Alves,
 15. *Vários Estilos* - Arnaldo Barreto,
 16. *Cinco semanas num balão* - Julio Verne,
 17. *A horta do Thomé* - Motta Prego,
 18. *A musa em férias* - Guerra Junqueira,
 19. *A vida simples* - C. Wagner,
 20. *Pela terra e pelo ar* - Virgínia de Almeida,.
- (Programa do Ensino Primário - Decreto nº 8.094 de 22/12/1927)

Indicações de leitura como essas, ao mesmo tempo em que construíram ideais de leitura para crianças, entre os livros disponíveis naquela época, produziram modelos de livros escolares para esse público específico. Essas indicações foram feitas não só nos Programas de Ensino como em artigos da *Revista do Ensino/MG*, no diário *Minas Gerais*, nos impressos católicos e em manuais especializados, como os de Antônio Albalat.⁹ Nota-se um processo de canonização, no qual foi atribuído valor a determinados livros de acordo com as representações de criança, de sua leitura e da escola, no caso, o que era esperado que ela fizesse dessa leitura. No Programa de Ensino de 1927 a “boa leitura” e os “bons livros” eram aqueles que “moralizam e divertem.”

Sobre o que ler nas escolas primárias, a *Revista do Ensino*, um importante veículo de disseminação da pedagogia ativista, trazia artigos¹⁰ que complementavam as indicações feitas nos Programas, com discursos que trouxeram à cena os ideais de filósofos e pedagogos da educação ativa.¹¹ Ao comentarem esses ideais, os autores os interpretavam e controlavam ao seu gosto, dando ao seu próprio discurso estatuto de “científico”, o que representava, no início do século XX, uma tentativa de modernizar do ensino.

1.2 – Como ler nos Grupos Escolares

Observa-se em todo processo de escolarização da leitura o valor atribuído à oralidade, tanto para que através dela os professores incentivassem a leitura dos alunos, como para o desenvolvimento social e intelectual desses. No Programa de Ensino de 1906 esse valor aparece nos cuidados em se ter uma “boa dicção”, fazendo as corretas “pausas e inflexões” na leitura. A

⁹ *A formação do estilo pela assimilação dos autores*. Tradução: Candido Figueiredo. 4ª edição, Lisboa: Clássica Editora, 1928. E *A arte de escrever em 20 lições*.

¹⁰ “Os três livros”, de Firmino Costa (R.E. nº3, mai./1925,p.69); sobre a produção de bons livros na “Pedagogia e Educação Utilitária” por Lucio José dos Santos (R.E. nº4,jun./1925,p.82); “O que as crianças preferem ler” por I. Guimarães (R.E. nº6, ago/1925,p.171); os livros existentes em uma das “Salas de Leitura nos Grupos Escolares” (R.E. nº9,dez./1925,p.261); “Como devem ser feitos os livros para crianças”, por Eduardo Frieiro (R.E. nº12,mar./1926,p.84).

¹¹ Os mais citados foram: Dewey, Decroly, Claparède, Ferrière, Montessori, Kilpatrick, Cousinet e Freinet.

prática da recitação continuou tendo lugar de destaque nos exercícios escolares, mas neste Programa foi ressaltada a importância do “entendimento” do que se lia e se recitava, em detrimento de uma decoração que se pretendia abolir, porque nela se perderia o sentido do que era lido. Tal preocupação foi evidenciada nos exercícios de “resumo”, “comentário” e “reflexões morais”, que deveriam ser feitos especialmente nos 3º e 4º anos. Segundo Jean Hébrard, “a escola é obrigada a produzir uma recepção compartilhada dos textos, pelo único fato de que, sem a certeza do sentido, não haveria nem ensino possível, nem aprendizagem”.¹²

Foi somente no Programa de Ensino de 1925 que apareceu pela primeira vez na legislação mineira a preocupação com a leitura silenciosa, considerada um complemento da leitura oral e “de relevância capital no decorrer da vida prática.”¹³ Entre os exercícios de leitura silenciosa estavam os *tests*, minuciosamente descritos como treino dessa leitura, ao mesmo tempo em que serviam como exercício de avaliação pelos professores. André Chervel¹⁴ explica como a necessidade de avaliação produz exercícios de controle e o peso deles no desenvolvimento da disciplina.

A aplicação de *tests* foi largamente estudada nas Escolas Normais através de textos e palestras de psicólogos ilustres.¹⁵ Helena Antipoff, uma vez instalada em Belo Horizonte em 1929, passou a aplicar *tests* como esses nos alunos das escolas da Capital mineira, fazendo sugestões pedagógicas e ensinando sua aplicação na Escola de Aperfeiçoamento de Professores. Em um de seus relatórios, Antipoff explicou que as ambições da escola ativa e da educação funcional eram maiores do que as despertadas pelas práticas escolares em vigor. “a escola ativa não se limita a ensinar à criança técnicas apenas (...) Antes de mais nada, trata-se de despertar a NECESSIDADE da LEITURA, desenvolvendo o gosto pela leitura.” (destaques da autora)¹⁶

A dramatização foi outra atividade proposta para as aulas de Leitura dos 3º e 4º anos, desde 1925, nas quais interpretar e dramatizar também eram consideradas formas de

¹² HÉBRARD, Jean. “Três figuras de jovens leitores: alfabetização e escolarização d ponto de vista da história cultural”. In: ABREU, Márcia.(org.) *Leitura, história da leitura*. São Paulo: Fapesp, 1999. p.77.

¹³ BRANDÃO, Elvira. Algumas palavras sobre a leitura silenciosa. *Revista do Ensino/MG*. Belo Horizonte, nº16, p.303-304, jul.ago./1926.

¹⁴ CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, nº 2, pp.177-229, 1990.

¹⁵ A rotina dos *tests* é analisada por VEIGA, Cynthia Greive. *O movimento da Escola Nova em Minas Gerais – a introdução da rotina dos testes*. Texto apresentado na IX Jornadas de Historie de la Educacion. Bernal – Argentina, 8-10/09/1999.

¹⁶ ANTIPOFF, Helena. *Coletânea das obras escritas de Helena Antipoff*. Org. pelo Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff, CDPHA.Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1992. Vol. I, p.66.

entendimento e motivações da leitura. Essas práticas valorizam o “fazer” da criança e sua “socialização”, temas da pedagogia ativa cada vez mais presentes nas atividades escolares e no estudo das Escolas Normais.

Como já foi dito anteriormente, a diferenciação entre os exercícios de leitura a serem feitos de acordo com o ano de ensino, percorre todos os Programas, desde a criação dos Grupos Escolares, em 1906. No Programa de 1927, ficou evidenciada pelo detalhamento dos graus de leitura escolar, assim discriminados: aos 1º e 2º anos, a leitura de uma página do livro adotado; ao 3º ano, uma página do livro de leitura; ao 4º ano, a leitura de uma pequena história com auxílio de dicionário prosódico.

1.3 – Para que ler nos Grupos Escolares

As especificações de como ler nas escolas primárias, disseram também para que existiam aulas de Leitura na escola primária. As atividades de leitura expressiva e de reprodução oral do sentido do texto, como já esboçado acima quando se tratou da “socialização” da criança, exercitavam a prática do aluno se fazer entender pelos outros. Esta era outra finalidade educacional atribuída às aulas de Leitura em 1906 e re-significada a cada Programa até culminar, em 1925, na intenção de formar hábitos, como os de “ler por prazer e não por dever”, o “gosto pela boa leitura”, o “desejo de ler” e a “leitura recreativa”, que “ensina a arte de ler em voz alta e prender a atenção dos ouvintes”.

As aulas de Leitura deveriam servir também, desde 1906, para complementar ou iniciar outras disciplinas que exigissem leitura de textos, que variavam entre informativos, morais, narrativos, instrutivos e poéticos. O Programa de Ensino de 1912 determinava que nas aulas de Leitura do 3º ano, “os comentários das lições terão por objeto, de preferência, fatos históricos, exemplos de moral e civismo, conhecimentos de higiene, do corpo e das habitações e das coisas da natureza”, ou seja, a leitura escolar também concordaria com a finalidade educacional de moralizar, civilizar, higienizar e “dar informações úteis”.

Já no Programa de Ensino de 1925:

“a leitura é a mais importante das disciplinas escolares. Além de ser a chave da literatura, dela depende, quase exclusivamente, a função principal da escola, — habilitar o aluno a aprender por si mesmo. É o instrumento mais valioso para adquirir e ampliar conhecimentos. É pela leitura que nós nascemos para a vida intelectual.” (Decreto nº 6.758/1925)

Largamente divulgada nos anos vinte, tais finalidades educativas atribuídas à leitura também foram tema do artigo “Como se desenvolve, na criança, o gosto pela leitura”, publicado na *Revista do Ensino/MG* nº 12 de 1926. Ele descrevia minuciosamente uma aula baseada em um projeto de leitura que envolvia o fazer da criança, suas escolhas, uma biblioteca ideal e sugestões das preferências infantis. Atividades nas quais os alunos participariam ativamente, escolhendo o livro a ser lido, fazendo entrevistas, produzindo material para exposição de como entenderam a história.

Uma atividade inaugural nos Grupos Escolares foram os “*Clubs de Leitura*” para os 3º e 4º anos, regulamentados em 1927 (Decreto nº 7.970-A/1927). Nesses *Clubs*, freqüentados e dirigidos por alunos, eles deveriam se sentir estimulados para o gosto na escolha de “boas obras” e para a produção de opiniões sobre livros, além de desenvolverem aptidões de expressão por exposições orais.

2 – OS LIVROS NOS PROGRAMAS E NA *REVISTA DO ENSINO*

Na Lei nº 439/1906 foi explicitado que “o governo adotará ou fará organizar livros que auxiliem o professorado na educação da infância”.(Art.22/P.Único) Para esse fim, “será designada uma verba especial no orçamento anual das despesas da Secretaria do Interior”.(Art.23) O Decreto 1.969/1907, especificou que “os livros, utensílios, modelos etc, serão uniformes em todas as classes, não podendo o professor ou o aluno adotar outros que não sejam os recomendados pelo governo”.(Art.17) Uniformizar os livros a serem lidos condizia com a finalidade da educação de homogeneizar para “civilizar” toda a população escolar e talvez a única forma possível de escolarizar a leitura no ensino simultâneo,¹⁷ adotado ainda no século XIX, que requeriam material didático para todos estudarem o mesmo conteúdo ao mesmo tempo.

Os livros eram escassos e em muitas escolas isoladas eram praticamente inexistentes, foram assumindo outro lugar nas escolas primárias. O Decreto 1.969/1907 determinava que “livros, modelos e mais utensílios fornecidos na classe pela escola aos alunos, não [poderiam] ser

¹⁷ No qual a organização dos alunos era feita em turmas do mesmo nível de instrução. A eles eram dados os mesmos estudos, livros e deveres; podia-se com isso lecionar a muitos em lugar de lecionar a um só, como acontecia no ensino individual; com ele era possível ter constantemente em exercício todas as classes de uma escola, evitando alguns problemas de indisciplina comuns no ensino individual, causados pela falta de atividade daqueles que esperavam o professor ensinar aos outros alunos. O professor lecionava a cada classe de uma vez, quando utilizado nas escolas graduadas, onde cada turma de alunos, de cada nível, fosse ensinado por um professor em uma sala.

conduzidos para fora do estabelecimento. A cada aluno [seria] fornecido sempre o mesmo livro ou utensílio, ficando responsável pelos danos causados, e [deveriam] esses objetos, quando possível, ter o número do aluno”.(Art.34) Tal determinação permaneceu presente na legislação por toda década de vinte.

A padronização dos livros a serem lidos nas escolas primárias se dava pela censura do Conselho Superior da Instrução, cujo objetivo era o de selecionar aqueles que atendessem aos objetivos escolares, já referidos anteriormente, como os de “socializar” a criança-aluna, “ensinar a arte de ler em voz alta e prender a atenção dos ouvintes”, habilitar o aluno a aprender por si mesmo, instruir e “dar informações úteis” e formar hábitos. Segundo o Decreto 3.191/1911, caberia ao Secretário do Interior “autorizar a distribuição e aquisição de livros, aparelhos ou qualquer outro material escolar ou didático”.(Art.4º) “Os livros de leitura são propriedade do Estado e não dos alunos, e, embora destinados ao uso destes, não poderão ser retirados das escolas”.(Art.194) Segundo o Decreto 6.655/1924, o registro do Estado obrigava, entre outras coisas, “não adotar livros ou compêndios condenados pelo Conselho Superior”.(Art.7º)

Nesse processo de atribuição de finalidades se pode observar uma mudança de paradigma na relação do professorado como o livro e o ensino, não só na legislação mineira como em alguns prefácios de livros utilizados nas escolas. O Decreto 1.982/1907 determinava que “os professores procurarão, tanto quanto possível, substituir-se aos compêndios no ensino das respectivas matérias, adotando tão somente os livros indispensáveis para leitura e consulta”.(Art.3º) Enquanto alguns prefácios de livros, cuja notória intenção era de auxiliar o professorado a transmitir valores às crianças-alunas, ressaltaram a importância do papel desse em contraposição aos livros de caráter enciclopédico que tinham como função ensinar conteúdos escolares. Observa-se uma mudança do lugar do livro na escola. Os “compêndios” seriam apenas auxiliares do ensino pelas coisas, abolindo-se “os processos que obriguem a aprender exclusivamente pela memória”.(Decreto 6.655/1924,Art.262)

Na segunda metade dos anos vinte se observa um aumento na preocupação com as características materiais dos livros escolares, conformada com as representações de criança-aprendiz e de leitura “para crianças”, que circulavam. Contribuições das inspirações pedagógicas do movimento da Escola Nova, que tinha como foco do ensino as crianças e seu desenvolvimento integral: “num de seus magistrais livros [*Schule und Character*], examina Förster os perigos da

educação meramente intelectual, profissional, estética, física ou higiênica.”¹⁸ Nos artigos da *Revista do Ensino*, a preocupação estética não deve “jamais... prevalecer sobre o lado moral e religioso da educação... [visto que], a arte não é um fim, é um meio, e como tal só pode ser encaminhada para a realização do verdadeiro destino do homem, que é, primeiro que tudo, um ser religioso e sociável.”¹⁹ Enfim, a escolarização dos livros e das leituras ia de acordo com as finalidades do ensino.

¹⁸ SANTOS, Lucio José dos. Educação Estética, *Revista do Ensino/MG*, Belo Horizonte, nº7,p.177-178,1925.

¹⁹ Ibidem.