SÉRIE DE LEITURA PROENÇA (1926-1928) E O ENSINO DA LEITURA NO ESTADO DE SÃO PAULO

MONALISA RENATA GAZOLI

Série de leitura Proença (1926-1928) e o ensino da leitura no estado de São Paulo

CONSELHO EDITORIAL ACADÊMICO
Responsável pela publicação desta obra

Eduardo José Manzini
Dagoberto Buim Arena

MONALISA RENATA GAZOLI

SÉRIE DE LEITURA PROENÇA (1926-1928) E O ENSINO DA LEITURA NO ESTADO DE SÃO PAULO

CULTURA ACADÊMICA Editora

© 2011 Editora UNESP

Cultura Acadêmica
Praça da Sé, 108
01001-900 – São Paulo – SP
Tel.: (0xx11) 3242-7171
Fax: (0xx11) 3242-7172
www.culturaacademica.com.br
feu@editora.unesp.br

CIP – Brasil. Catalogação na fonte
Sindicato Nacional dos Editores de Livros, RJ

G255s

Gazoli, Monalisa Renata

Série de leitura Proença (1926-1928) e o ensino da leitura no Estado de São Paulo / Monalisa Renata Gazoli. – São Paulo : Cultura Acadêmica, 2011.

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7983-222-2

1. Proenca, Antonio Firmino de, 1880-1946. 2. Cartilhas - Brasil - História. 3. Leitura - História - São Paulo (Estado). 5. Alfabetização - São Paulo (Estado) - História. I. Título.

11-8076. CDD: 372.4098161

CDU: 372.4(815.6)

Este livro é publicado pelo Programa de Publicações Digitais da Pró-Reitoria de Pós-Graduação da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP)

Editora filiada:

Asociación de Editoriales Universitarias de América Latina y el Caribe

Associação Brasileira de Editoras Universitárias

Agradecimentos

Àqueles que me auxiliaram direta ou indiretamente no desenvolvimento da pesquisa que resultou neste livro:

a Deus, Pai compreensivo e fiel;

aos meus pais, que me deram a oportunidade de viver e me ensinaram a superar dificuldades;

ao meu amado, um companheiro estimado;

à professora Maria do Rosário L. Mortatti, por suas inquestionáveis qualidades de mestre, sempre respeitosa e exemplar;

aos queridos e estimados amigos do Grupo de Pesquisa História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil (GPHELLB), pela oportunidade de aprender o valor do trabalho em grupo;

aos professores das disciplinas cursadas como aluna de mestrado, que me proporcionaram valiosas interlocuções;

às professoras Circe Maria Fernandes Bittencourt e Lázara Nanci de Barros Amâncio, pela interlocução sincera nas bancas de exame geral de qualificação e de defesa de dissertação;

aos funcionários dos vários acervos consultados e da Escola Estadual Prof. Antonio Firmino de Proença, que me deram oportunidade de acessar os documentos necessários ao desenvolvimento da pesquisa; e

aos familiares de A. F. de Proença, em especial a Inaiá Dinis, bisneta desse professor, pelas fecundas interlocuções.

ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), pelas bolsas concedidas, sem as quais não teria sido possível dedicar-me exclusivamente à pesquisa.

A essas pessoas e instituições, consciente de que um trabalho de pesquisa jamais é realizado isoladamente, meus agradecimentos sinceros.

Àquele que segura minha mão
e me ajuda a superar os perigos
de viver: Jorge, amado.

A alma de uma collectividade qualquer
é naturalmente a somma de todos os caracteres
dos individuos actuais e de todas as influencias
passadas; é uma synthese do pensar e sentir
dos que vivem e dos que se foram.
(Proença, 1919, p.6)

Sumário

Apresentação 11

Introdução 15

1 Pesquisas históricas de brasileiros sobre o ensino da leitura e da escrita e sobre o livro didático 31
2 Aspectos da vida, da atuação profissional e da bibliografia *de* e *sobre* A. F. de Proença 53
3 Apresentação da Série de leitura Proença 111
4 A Série de leitura Proença e o ensino da leitura pelo método analítico 151
5 A Série de leitura Proença e a história da alfabetização no Brasil 191

Considerações finais 209

Referências bibliográficas 211

Apresentação

Conheci a autora deste livro quando ela ainda era estudante do curso de Pedagogia, se destacando pelo empenho e pelo rigor com que conduzia suas atividades acadêmicas. Esse foi o motivo pelo qual, no início de 2007, convidei-a a integrar, como bolsista de Iniciação Científica, o Grupo de Pesquisa História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil (GPHELLB). Propus-lhe, então, que desenvolvesse uma pesquisa sobre história do ensino da leitura e da escrita no Brasil, iniciando o estudo com uma das cartilhas de alfabetização disponíveis no acervo do GPHELLB: a *Cartilha Proença* (1926), que integra a Série de leitura Proença, escrita pelo professor paulista A. F. de Proença (1880-1946), diplomado pela Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo, em 1904.

Até aquele momento, podia-se localizar – em trabalhos acadêmicos – somente menções e citações sobre a série ou seu autor. Uma dessas fontes é o meu livro *Os sentidos da alfabetização...,* usado como matriz teórica das pesquisas de nosso grupo de pesquisa.

Os demais integrantes do grupo vinham trabalhando sobre outras cartilhas e livros de leitura e seus autores, mas a Série de

leitura Proença demandava um estudo mais pontual, que contribuiria para a compreensão do que denomino "segundo momento crucial" na história da alfabetização no Brasil, período que vai de 1890 a meados da década de 1920. No clima da *belle époque* educacional paulista, característico daquele momento histórico, Proença e outros professores formados pela Escola Normal de São Paulo constituíram uma elite intelectual que se destacou pela defesa do método analítico para o ensino da leitura. Esses intelectuais também atuaram como "escritores didáticos", e suas cartilhas e livros de leitura tiveram sucesso editorial e escolar em vários estados brasileiros, tanto em sua época quanto nas décadas seguintes.

Com essa justificativa, apresentei o tema e o objeto de investigação à pesquisadora iniciante, juntamente com o desafio de aprender a desenvolver pesquisa histórica e de compreender o sentido desse tipo de pesquisa. Além do empenho e do rigor que caracterizavam sua atividade de estudante, Monalisa foi revelando sua vocação para a pesquisa científica, em especial para a pesquisa histórica. De forma competente, soube utilizar referencial teórico específico e adotar procedimentos metodológicos de localização, recuperação, reunião, seleção e ordenação de fontes documentais para, em seguida, analisar, à luz de bibliografia especializada, a configuração textual dos documentos selecionados como *corpus*. Assim, coerentemente com os objetivos, os primeiros resultados de sua pesquisa propiciaram a compreensão dos aspectos inter-relacionados que constituem o sentido histórico da *Cartilha Proença*. Sentimos, então, necessidade de ampliar a análise, abrangendo o conjunto dos livros que integram a Série de leitura Proença.

Da pesquisa de Iniciação Científica, resultou valiosa relação de referências: textos escritos por Proença e textos que mencionam esse educador ou que citam textos seus. A avaliação desse conjunto de referências levou à escolha da *Cartilha Proença*, cuja configuração textual foi objeto de análise no Trabalho de Con-

clusão de Curso de Graduação, apresentado no final de 2007. A continuidade do importante estudo dessa cartilha resultou na dissertação de Mestrado, defendida em fevereiro de 2010, na qual foi analisada a configuração textual de cada um dos livros da Série de leitura Proença.

Agora, este livro apresenta a síntese dessa fecunda trajetória de quase três anos de rigorosa, paciente e minuciosa pesquisa documental sobre Proença, com ênfase em sua produção didática relativa ao ensino de leitura e escrita. Durante esse período, Monalisa consultou acervos físicos em diferentes cidades brasileiras, consultou catálogos e bases de dados digitais e eletrônicos, localizou familiares do autor – dos quais obteve valiosas informações e documentos –, e divulgou intensivamente seus resultados em artigos, capítulo de livro e eventos científicos nacionais e internacionais, com destaque para os relacionados à história da educação.

Muitos foram os desafios que enfrentou, mas o fez com o corajoso e honesto objetivo daqueles que, por meio de postura autoral, ousam desenvolver atividades de pesquisa científica buscando o conhecimento que faz falta, buscando fazer diferença e contribuindo para preencher lacunas e alargar o campo de conhecimento em que se inserem suas pesquisas.

Por meio de linguagem fluente e da apresentação objetiva de dados e informações, apoiada em rico conjunto de fontes documentais assim como na análise da configuração textual dos livros da Série de leitura Proença, Monalisa apresenta neste livro importantes contribuições: resgatando autor e obra do esquecimento, contribui para completar a compreensão das pesquisas sobre essa temática desenvolvidas pelo GPHELLB; ao mesmo tempo, promove a divulgação, junto à comunidade acadêmico-científica, de aspectos até então inexplorados da vida, da atuação profissional e da produção didática desse educador paulista.

É, portanto, com satisfação e orgulho que apresento este livro e o recomendo, como leitura indispensável, para professores em

formação ou já em exercício, para pós-graduandos e pesquisadores das áreas de Educação, Letras e História, e para todos os demais interessados na história do ensino da leitura e escrita no Brasil. Recomendo a todos esses, justamente por estarem envolvidos na busca de soluções para os problemas do presente.

Maria do Rosário Longo Mortatti
Junho de 2011

Introdução

Dentre as relevantes atividades desenvolvidas pelo professor sorocabano A. F. de Proença (1880-1946), merece destaque sua produção escrita relacionada à educação e ao ensino, que inclui livros, artigos em revistas pedagógicas e, em especial, a Série de leitura Proença. Essa série, destinada ao ensino da leitura na escola primária, é composta pelos seguintes livros didáticos: *Cartilha Proença* (1926), *Leitura do principiante* (1926), *1º livro de leitura* (1926), *2º livro de leitura* (1927), *3º livro de leitura* (1928) e *4º livro de leitura* (1928). Ao longo de três décadas, esses livros tiveram sucessivas edições publicadas pela Companhia Melhoramentos de São Paulo (Weiszflog Irmãos Incorporada), atualmente Editora Melhoramentos, e alguns dos livos circularam, além de São Paulo, em estados como Pernambuco, Ceará e Santa Catarina, tendo contribuído para a formação de muitas gerações de brasileiros.

A. F. de Proença, formado em 1904 pela renomada Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo, estabeleceu interlocuções com importantes sujeitos da história da educação, dentre eles: Fernando de Azevedo, Amadeu Mendes, Sampaio Dória, Renato Jardim e Lourenço Filho. Juntamente com esses profes-

sores, A. F. de Proença auxiliou na divulgação e aplicação do método analítico para o ensino da leitura, considerado na época o melhor método, o mais moderno e eficiente para esse fim.

Considerando a importância de Proença para a história da educação do Brasil, desenvolvi ampla pesquisa documental e bibliográfica,[1] cujas referências foram compiladas no instrumento de pesquisa intitulado *Bibliografia de e sobre Antonio Firmino de Proença* (Gazoli, 2011).

Dentre as referências localizadas e reunidas, destaco os livros que integram a Série de leitura Proença. A *Cartilha Proença* era explicitamente destinada a alunos do 1º ano do curso primário e teve 84 edições publicadas de 1926 a 1955. O livro de leitura *Leitura do principiante*, também destinado a alunos do 1º ano do curso primário, teve 87 edições publicadas de 1926 a 1956. Esses dois livros contêm a proposta de Proença para o ensino inicial da leitura, pelo método analítico.

Os outros livros da Série de leitura Proença apresentam uma proposta para o ensino da leitura e de outros conteúdos a alunos do 2º ao 4º ano do curso primário. O *1º livro de leitura* era explicitamente destinado a alunos do 2º ano e teve 48 edições publicadas de 1926 e 1948; o *2º livro de leitura* era destinado a alunos

1 Dessa pesquisa resultou um trabalho de conclusão de curso de Pedagogia (Gazoli, 2007a) e uma dissertação de Mestrado (Gazoli, 2010a) realizadas no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, campus de Marília-SP e do Grupo de Pesquisa História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil (GPHELLB), que decorre do Programa de Pesquisa "História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil" (PPHELLB), ambos coordenados pela profa. dra. Maria do Rosário Longo Mortatti. Desse grupo e desse programa de pesquisa, em funcionamento desde 1994, resultou o Projeto Integrado de Pesquisa "História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil" (PIPHELLB), em funcionamento desde 1995, também coordenado pela mesma professora. O tema geral – ensino de língua e literatura no Brasil – se subdivide em cinco linhas de pesquisa, a saber: formação de professores; alfabetização; ensino de língua portuguesa; ensino de literatura; e literatura infantil e juvenil. O método de investigação está centrado em abordagem histórica, com análise da configuração textual de fontes documentais.

do 3º ano e teve 50 edições publicadas de 1927 a 1950; e o *3º livro de leitura*, para alunos do 4º ano, teve 35 edições de 1928 a 1950.

Até 1948, esses eram os livros que constituíam a Série. Na década de 1940, houve muitas alterações nos conteúdos e nos aspectos gráficos dos livros e, em 1948, o *1º livro de leitura* passou a ser intitulado *2º livro de leitura*; o título do *2º livro de leitura* foi modificado para *3º livro de leitura*; e o *3º livro de leitura* passou a ser intitulado *4º livro de leitura*, destinado a alunos do 4º ano, com sua primeira edição publicada em 1948 e a última em 1951.

Portanto, depois 1948, a Série de leitura Proença passou a ser constituída pelos livros: *Cartilha Proença*, *Leitura do principiante*, *2º livro de leitura*, *3º livro de leitura* e *4º livro de leitura*.[2]

Embora eu tenha localizado seis títulos que integram a série em questão, ela foi sempre constituída por cinco livros ao longo de sua trajetória editorial. Para não causar confusões, considero 1948 e 1951, respectivamente, como os anos da primeira e da última edição do *4º livro de leitura*, período em que o *3º livro de leitura* foi publicado com o título *4º livro de leitura*.

Analisei várias edições dos livros didáticos que integram a série, com o objetivo de constatar alterações entre elas. As edições analisadas são:

Cartilha Proença: 1ª edição (1926), 39ª edição ([19--]a) e 84ª edição (1955);

Leitura do principiante: 59ª edição (1943a) e 87ª edição (1956);

1º livro de leitura: "5ª a 10ª" edição (1928a), 35ª edição ([19--]b), 45ª edição (1940) e 47ª edição (1947a);

2 Agradeço às valiosas contribuições da dra. Márcia de Paula Gregório Razzini quando da elaboração da coletânea que organizou sobre o professor A. F. de Proença – para a qual elaborei um capítulo –, que me auxiliaram a compreender aspectos referentes à reorganização da Série de leitura Proença. Essa pesquisadora realizou estágio junto à Editora Melhoramentos (SP), em 1987, período em que organizou os arquivos dessa editora e que manuseou vários exemplares dos livros da série em questão.

2º livro de leitura: 1ª edição (1927), 16ª edição ([19--]c), 30ª edição (1942), 31ª edição (1945) e 33ª edição (1947b);

3º livro de leitura: 15ª edição ([19--]d), 17ª edição (1941), 20ª edição (1946) e 35ª edição (1950a);

4º livro de leitura: 21ª edição (1948a).

O *corpus* documental privilegiado de pesquisa ficou, portanto, composto pelas diferentes edições que localizei dos títulos que integram a Série de leitura Proença.

Tendo escolhido o *corpus* de pesquisa, formulei o seguinte problema de investigação: qual é a proposta de A. F. de Proença para o ensino da leitura no curso primário, em continuidade à proposta para a alfabetização apresentada pelo autor em *Cartilha Proença*?

A partir desse problema, formulei as seguintes questões norteadoras da pesquisa: quem foi A. F. de Proença, qual sua formação e atuação profissional? Com qual propósito foram escritos os livros que integram a Série de leitura Proença? A quem se destinavam esses livros? Qual a proposta desses livros, em relação ao método analítico para o ensino da leitura? Em que contexto histórico foram escritos e publicados? Com quais outros livros de leitura e com que outras séries de leitura dialogam? Qual a repercussão desses livros no ensino da leitura no Brasil?

A hipótese que conduziu a pesquisa foi a de que, nos livros de leitura da Série de leitura Proença, o autor buscou dar continuidade à "concretização"[3] do método analítico para o ensino inicial da leitura, apresentado em *Cartilha Proença*, utilizando o recurso "série de leitura". O uso desse recurso foi comum no "segundo e no terceiro momentos cruciais" da história do ensino da leitura e da escrita no Brasil (Mortatti, 2000a), momentos em que se buscava implementar políticas de expansão do ensi-

3 O termo "concretização" está sendo utilizado, neste livro, como proposto por Mortatti (2000a), conforme será explicado no Capítulo 1.

no público. Ao mesmo tempo, se expandia também o mercado editorial de livros didáticos, com significativa contribuição da Companhia Melhoramentos de São Paulo.

Concomitantemente à formulação da hipótese, defini os seguintes objetivos de pesquisa:

- contribuir para a produção de uma história do ensino de língua e literatura no Brasil;
- contribuir para a compreensão de um importante momento da história do ensino da leitura e escrita no Brasil;
- ampliar o instrumento de pesquisa contendo a bibliografia *de* e *sobre* A. F. de Proença;
- analisar a configuração textual dos livros que integram a Série de leitura Proença;
- contribuir para o desenvolvimento de pesquisas correlatas.

***

Após a escolha do *corpus* privilegiado de pesquisa, da formulação do problema de investigação, da formulação da hipótese e da definição dos objetivos, determinei os conceitos operativos utilizados no desenvolvimento da pesquisa: "alfabetização", "cartilha de alfabetização", "métodos de alfabetização", "livro didático", "livro de leitura", "séries de leitura", "Escola Nova", "pesquisa histórica", "documento" e "configuração textual". Passo, então, a explicitar esses conceitos, da maneira como serão utilizados neste livro.

No *Dicionário de alfabetização*, de Harris e Hodges (1999), o termo "lectoescrita" foi escolhido por Beatriz Viégas-Faria para traduzir "*literacy*", conceito que se refere à:

> capacidade mínima de ler e escrever em uma determinada língua, assim como também é uma direção para o pensamento ou um modo de pensar o uso da leitura e escrita no dia a dia. A

> lectoescrita difere do simples ler e escrever porque pressupõe um entendimento do uso apropriado dessas capacidades dentro de uma sociedade que está fundamentada no texto escrito. (Venezky *apud* Harris; Hodges, 1999, p.153)

Há muitas possibilidades de definição e conceituação do termo "alfabetização" e, neste livro, optei por utilizá-lo no sentido atribuído por Mortatti (2000a, p.17): o "ensino da língua escrita na fase inicial de escolarização de crianças".

Em relação à "cartilha de alfabetização", Harris e Hodges assim a definem em seu *Dicionário de alfabetização*:

> 1. um livro para iniciantes usado no ensino da leitura; mais especificamente, o primeiro livro didático formal de um programa de leitura basal, geralmente precedido de um livro de preparação e de uma ou mais pré-cartilhas. (Harris; Hodges, 1999, p.51)

Mortatti (2000b) amplia essa definição e considera que cartilha de alfabetização é um livro didático utilizado inicialmente para o ensino da leitura e – principalmente a partir do início do século XX, no Brasil – para o ensino simultâneo da leitura e escrita.

Quanto aos "métodos de alfabetização", Grisi os classifica em três tipos:

> **Método sintético –** Considerado historicamente o primeiro – é o que consiste no ensino ou aprendizado da leitura e da escrita segundo a ordem de complexidade crescente do material gráfico, a partir dos "elementos" alfabéticos. [...]
>
> **Método analítico –** É o que consiste no ensino ou aprendizado da leitura e da escrita segundo a ordem de decomposição progressiva do material, a partir, portanto, de "todos" gráficos, isto é, sentenças ou palavras. [...]
>
> **Método misto ou analítico-sintético –** [...] tende a reunir as simpatias gerais. Teoricamente, duas são as suas modalida-

> des: a primeira consiste no ensino prévio das letras ou sílabas,[4] seguido imediatamente de suas combinações em palavras e sentenças; a segunda, na apresentação de frases e vocábulos que são imediatamente decompostos em sílabas e letras. (Grisi, 1946, p.3-4, grifos do autor)

Ainda quanto aos "métodos de alfabetização", Braslavsky (1971) classifica-os apenas em "métodos de marcha sintética" e "métodos de marcha analítica". Os métodos sintéticos são divididos em: (a) alfabético, da letra, literal ou grafemático, cujo ensino "parte dos sinais simples, letras ou grafemas" (ibidem, p.44); (b) fonético, cujo ensino "parte dos *sons* simples, ou fonemas. Às vezes parte do som mais complexo da sílaba" (ibidem, p.44, grifo da autora); e (c) métodos silábicos, cujo ensino parte das sílabas "que depois se combinam em palavras e frases" (ibidem, p.55). Segundo Braslavsky, os métodos sintéticos "*Não levam em conta o significado* no ponto de partida, e não chegam necessàriamente a êle" (ibidem, p.45, grifos da autora).

Ainda segundo Braslavsky, os métodos analíticos são classificados em: (a) global analítico, cujo ensino "*parte de sinais escritos complexos* que podem ser a palavra, a frase ou o parágrafo. O mestre dirige a análise." (ibidem, p.44-5, grifos da autora); e (b) global, cujo ensino "parte da *palavra*, a *frase* ou o *parágrafo*. O professor deve saber dirigir a análise. Em qualquer caso, a criança deve chegar espontâneamente a êle" (ibidem, p.44-5, grifos da autora).

Para Braslavsky (1971, p.44), os métodos de alfabetização sintéticos e analíticos se assemelham quanto a "fazer compreender à criança que existe certa correspondência entre os sinais da língua escrita e os sons da língua falada". Eles se diferenciam, todavia, porque "um dêsses métodos começa pelo estudo dos sinais ou

4 Por se tratar de pesquisa histórica, manterei a ortografia de época nesta e nas demais citações e títulos de livros.

pelo[s] [...] sons elementares; e o outro, pelo contrário, busca obter o mesmo resultado, colocando de repente a criança em face da língua escrita" (ibidem, p.44).

Mortatti (2006) compartilha da definição apresentada por Grisi (1946) e Braslavsky (1971), classificando os métodos sintéticos utilizados no Brasil, desde o século XIX, da seguinte forma:

> métodos de marcha sintética (da "parte" para o "todo"): da soletração (alfabético), partindo do nome das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas. (Mortatti, 2006, p.5)

Quanto aos métodos analíticos utilizados no Brasil desde o século XIX, Mortatti (2004) os define como

> maneira de se iniciar o ensino da leitura com unidades completas de linguagem, para posterior divisão em partes ou elementos menores; no *método da palavração* inicia-se esse ensino com palavras, que depois são divididas em sílabas e letras; no *método da sentenciação* inicia-se com sentenças inteiras, que são divididas em palavras, e estas, em sílabas e letras; no *método das histórias* (ou de *contos* ou da *historieta*) inicia-se com histórias completas para depois se orientar a atenção para as sentenças, palavras, sílabas, letras; no *método global*, enfatiza-se inicialmente o imediato reconhecimento de palavras ou sentenças inteiras, e, ocasionalmente, pode ser identificado com os métodos da palavração, da sentenciação ou das historietas. (Mortatti, 2004, p.123, grifos da autora)

Em relação ao termo "livro didático", utilizo a definição apresentada por Bittencourt, que o caracteriza como

> uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencente aos interesses do mercado, mas é, também, um depositá-

> rio dos diversos conteúdos educacionais, suporte privilegiado para recuperar os conhecimentos e técnicas consideradas fundamentais por uma sociedade em determinada época. (Bittencourt, 2008, p.14)

Ainda em relação a "livro didático", Choppin destaca que uma das dificuldades de seu estudo:

> relaciona-se à própria definição do objeto, o que se traduz muito bem na diversidade do vocabulário e na instabilidade dos usos lexicais. Na maioria das línguas, o "livro didático" é designado de inúmeras maneiras, e nem sempre é possível explicitar as características específicas que podem estar relacionadas a cada uma das denominações, tanto mais que as palavras quase sempre sobrevivem àquilo que elas designam por um determinado tempo. (Choppin, 2004, p.549)

Em outra ocasião, Choppin afirma que essas dificuldades resultam em:

> uma série de termos, o mais frequentemente retirado da minuta dos títulos, que remete à matéria em que a obra é conhecida. Alguns fazem referência a sua organização interna, especialmente se referem a um conjunto de textos [...]; outros designam sua função sintética [...] ou seu papel diretivo [...]; outros ainda evocam o método de aprendizagem que trabalham [...], o mais comum é caracterizar positivamente no título das obras (*fácil, rápido, completo, novo* etc.) a alternância de questões e de respostas [...], ou a exposição organizada, do simples ao complexo que é mais frequente [...]. (Choppin, 2009, p.15-6, grifos do autor)

Apesar da dificuldade que Choppin apresenta, utilizarei aqui a expressão "livro didático" para me referir aos livros uti-

lizados por alunos em situações de ensino e de aprendizagem, principalmente escolar, sendo que nesses livros se encontram a matéria a ser ensinada e o método a ser seguido para o ensino (Mortatti, 2000a).

Nesse sentido, cartilha é um livro didático no qual matéria e método estão de acordo com certo programa oficial estabelecido previamente (Mortatti, 2000b, p.42). E "livro de leitura" caracteriza-se também como um livro didático que visa o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem da leitura; contém textos escritos, acompanhados ou não de exercícios, para utilização por alunos e professores em séries/anos escolares que sucedem a etapa inicial do ensino da leitura e escrita.

De qualquer forma, o livro didático, de acordo com Batista, é considerado

> um livro efêmero, que se desatualiza com muita velocidade. Raramente é relido; pouco se retorna a ele para buscar dados ou informações e, por isso, poucas vezes é conservado nas prateleiras de bibliotecas pessoais ou de instituições: com pequena autonomia em relação ao contexto da sala de aula e à sucessão de graus, ciclos, bimestres e unidades escolares, sua utilização está indissoluvelmente ligada aos intervalos de tempo escolar e à ocupação dos papéis de professor e aluno. Voltado para o mercado escolar, destina-se a um público em geral infantil; é produzido em grandes tiragens, em encadernações, na maior parte das vezes, de pouca qualidade, deteriora-se rapidamente e boa parte de sua circulação se realiza fora do espaço das grandes livrarias e bibliotecas. (Batista, 1999, p.529)

Quanto ao termo "série de leitura", utilizo a definição apresentada por Oliveira e Souza (2000, p.27): sequência de livros didáticos composta por "três, quatro e até cinco livros (primeiro, segundo, terceiro, quarto e quinto livros de leitura), nos quais estão distribuídos todos os conhecimentos a serem ensinados

desde o primeiro até o último ano da escola primária". Ainda segundo Oliveira e Souza (loc. cit.), cada um dos livros de leitura para o ensino primário "equivale a um ano letivo. Os conteúdos estão divididos por lições ou títulos. As lições são apresentadas com grafias variadas nas formas e nos tamanhos e, geralmente, possuem gravuras".

O movimento da "Escola Nova" foi amplamente pesquisado e há várias interpretações para a expressão. Neste livro, utilizo a apresentada por M. B. Lourenço Filho.[5] Para esse professor, é nos anos finais do século XIX que novas ideias educacionais passam a ser disseminadas, concebendo uma escola diferente da existente no período imperial brasileiro.

> Em vários países, muitos educadores então passaram a considerar novos problemas, intentando solvê-los com a aplicação de recentes descobertas relativas ao desenvolvimento das crianças. Outros experimentaram variar os procedimentos de ensino, ou logo transformar as normas tradicionais da organização escolar, com isso ensaiando uma *escola nova*, no sentido de escola diferente das que existissem.
>
> Êsse singelo nome foi por alguns adotado para caracterização do trabalho dos estabelecimentos que dirigiam e, logo também, por agremiações criadas para permuta de informações e propa-

5 O professor Manoel Bergström Lourenço Filho nasceu em Porto Ferreira, em 1897, e faleceu na cidade do Rio de Janeiro, em 1970. Foi diplomado professor pela Escola Normal de Pirassununga, em 1914, e pela Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo, em 1917 (Monarcha; Lourenço Filho, 2001). Dentre as inúmeras atividades realizadas por esse professor destaco sua atuação como editor da Companhia Melhoramentos de São Paulo, na qual atuou como organizador, após 1927, da coleção Biblioteca de Educação, cujo livro *Como se ensina Geographia*, de A. F. de Proença, integra. É autor da Série de leitura graduada Pedrinho, composta por cinco livros de leitura e uma cartilha, a saber: *Pedrinho* (1953); *Pedrinho e seus amigos* (1954); *Aventuras de Pedrinho* (1955); *Leituras de Pedrinho e Maria Clara* (1956); *Pedrinho e o mundo* (segundo Bertoletti esse livro "parece não ter sido publicado, embora o autor e a editora o citem constantemente na propaganda e descrição da Série"); e a cartilha *Upa, cavalinho!* (1957). (Bertoletti, 2006, p. 74)

> gação de ideais comuns de reforma. Mais tarde, passou a qualificar reuniões nacionais e internacionais, bem como a figurar no título de revistas e séries de publicações consagradas ao assunto. Dessa forma, a expressão adquiriu mais amplo sentido, ligado ao de um novo tratamento dos problemas da educação, em geral. (Lourenço Filho, [19--], p.15, grifo do autor)[6]

Quanto à "pesquisa histórica", entendo-a como propõe Mortatti:

> um tipo de pesquisa científica, cuja especificidade consiste, do ponto de vista teórico-metodológico, na abordagem histórica – no tempo – do fenômeno educativo em suas diferentes facetas. Para tanto, demanda a recuperação, reunião, seleção e análise de fontes documentais, como mediadoras na produção do objeto de investigação. (Mortatti, 1999, p.73)

Segundo Boto (1994, p.24), "o trabalho historiográfico situa-se na confluência entre o tempo do objeto investigado e o tempo do sujeito investigador", e esse sujeito "interage com hipóteses em modelos sempre indiciários e conjecturais" (ibidem, p.30).

Para Chartier (1990, p.131), o trabalho histórico "deve ter em vista o reconhecimento de paradigmas de leitura válidos para uma comunidade de leitores, num momento e num lugar determinados".

Todo trabalho historiográfico, é realizado a partir de documentos. Neste livro, utilizo o termo "documento" como definido por Le Goff:

---

6 A 1ª edição de *Introdução ao estudo da escola nova* foi publicada em 1930, pela Companhia Melhoramentos de São Paulo (Weiszflog Irmãos Incorporada); a citação que utilizo, porém, foi extraída de um exemplar da 7ª edição, sem data, publicado pela mesma editora.

> O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de força que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa.
>
> [...]
>
> O documento não é inócuo. É, antes de mais nada, o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento (para evocar a etimologia) que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados, desmistificando-lhes o seu significado aparente. O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento-verdade. Todo documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo. (Le Goff, 2003, p.535-8)

Para Chartier (1990), a relação entre o pesquisador e os documentos escolhidos como fontes de pesquisa é complexa e demanda compreensão de que o conteúdo dos documentos não são "a verdade", mas sim representações sociais elaboradas por sujeitos de uma época determinada. Dessa forma, embora as representações

> aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupos que as forjam. Daí para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem

> estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projecto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. (Chartier, 1990, p.17)

Compreendendo que os documentos não expressam "a verdade", abordo-os a partir de todos os aspectos constitutivos de seu sentido, considerando sua "configuração textual". A expressão "configuração textual" foi formulada por Mortatti (2000a), que a define como

> conjunto de aspectos constitutivos de determinado texto, os quais se referem: às opções temático-conteudísticas (o quê?) e estruturais-formais (como?), projetadas por um determinado sujeito (quem?), que se apresenta como autor de um discurso produzido de determinado ponto de vista e lugar social (de onde?) e momento histórico (quando?), movido por certas necessidades (por quê?) e propósitos (para quê?), visando a determinado efeito em determinado tipo de leitor (para quem?) e logrando determinado tipo de circulação, utilização e repercussão. (Mortatti, 2000a, p.31)

***

Para o desenvolvimento da pesquisa que resultou neste livro, coerentemente com a abordagem histórica proposta, utilizei procedimentos de: localização, recuperação, reunião, seleção e ordenação, e análise de fontes documentais. Também realizei leitura de bibliografia especializada – especialmente as com abordagem histórica – sobre alfabetização, métodos de alfabetização e livros de leitura.

Os livros didáticos escolhidos como *corpus* documental privilegiado foram submetidos ao método de *análise da configuração textual*. Essa análise incidiu sobre os aspectos constitutivos do

sentido desses livros didáticos, a saber: formação, atuação profissional e bibliografia *de* A. F. de Proença; lugar social ocupado por esse professor ao longo de sua atuação profissional; razões e opções desse professor em relação à elaboração de sua série de leitura; forma e conteúdo expressos nos livros didáticos que integram a Série de leitura Proença; público a que esses livros se destinam; e momento histórico de publicação e circulação desses livros.

Os demais textos *de* A. F. de Proença e os textos escritos por outros autores com menções a esse professor também auxiliaram na compreensão do problema de investigação.

Escolhi apresentar os documentos que integram o *corpus* documental privilegiado de pesquisa mantendo a ortografia de época, tanto nos títulos dos documentos quanto nas citações, para marcar o discurso dos sujeitos de época sem que haja confusão com meu discurso, uma vez que, como afirma Mortatti:

> o imprescindível esforço de síntese pode, por vezes, obscurecer o caráter mediador das fontes documentais para a compreensão, explicitação e interpretação do que foi o fazer e seu sentido em cada momento, utilizei-me, de maneira intensiva, do recurso às citações. Propiciando *também* aos sujeitos de época o direito à voz, esse procedimento permite ao leitor melhor observar, na polifonia de versões, a tensão entre imposições e apropriações, especialmente no nível das concretizações [...]. (Mortatti, 2000a, p.32-3, grifo da autora)

Apesar desse esforço, considero que minha relação com os documentos apresentados neste livro não é "neutra" e que as escolhas feitas em relação à apresentação desses documentos partem de formas específicas de pensar, sentir, querer e agir, pois, como destaca Le Goff:

> A intervenção do historiador que escolhe o documento, extraindo-o do conjunto dos dados do passado, preferindo-o a

> outros, atribuindo-lhe um valor de testemunho que, pelo menos em parte, depende da sua própria posição na sociedade da sua época e da sua organização mental, insere-se numa situação inicial que é ainda menos "neutra" do que a sua intervenção. (Le Goff, 2003, p.537-8)

Por compreender que "Antes de toda explicação, antes de toda interpretação compreensiva, deve ser o objeto reconhecido em sua singularidade" (Starobinski, 1976, p.133), destaco que este livro tem tom marcadamente descritivo. A interpretação e a crítica do texto, por sua vez, não são

> a representação fiel de uma obra, a sua reduplicação num espelho mais ou menos límpido. Toda crítica completa, depois de haver sabido reconhecer a alteridade do ser ou do objeto para os quais se volta, sabe desenvolver a seu propósito uma reflexão autônoma e encontra, para exprimi-la, uma linguagem que marca, com vigor, a sua diferença. Por estreitas que sejam ou que tenham sido, num momento central da pesquisa, a simpatia e a identificação, a crítica não repete a obra da maneira como essa está enunciada. (Starobinski, 1976, p.137)

1

Pesquisas históricas de brasileiros sobre o ensino da leitura e da escrita e sobre o livro didático

Uma simples busca bibliográfica revela que as pesquisas históricas sobre alfabetização ainda são escassas no Brasil, em comparação com as pesquisas sobre a prática desse ensino. Todavia, o estudo de Mortatti (2003), posteriormente ampliado por Oriani (2009), indica que as pesquisas históricas sobre alfabetização intensificaram-se, no Brasil, principalmente nos anos finais do século XX e iniciais do século XXI.

A necessidade de pesquisas históricas sobre o tema já era apontada por Pfromm Neto, Rosamilha e Dib (1974), tendo sido reiterada por Soares e Maciel (2000); Mortatti (2003); e Oriani (2009).

Em *O livro na educação*, Pfromm Neto, Rosamilha e Dib (1974) propunham-se a iniciar a construção do conhecimento sobre a literatura didática no Brasil, fornecendo um importante conjunto de

informações e perspectivas de análise sobre o tema. No capítulo 12 dessa obra, são apresentados os livros destinados ao ensino da leitura e da gramática – tais como cartilhas, livros de leitura e séries graduadas – utilizados no Brasil por professores e alunos desde o século XV até a década de 1920. Os autores concluem que, até 1974, eram poucas e confusas as informações disponíveis a respeito da origem e do desenvolvimento da literatura didática no Brasil, em especial de livros didáticos destinados ao ensino da leitura e escrita.

Mais de duas décadas depois, em *Alfabetização*, Soares e Maciel (2000) apresentam uma revisão da produção científica de brasileiros sobre alfabetização no período de 1961 a 1989, e constatam que, na década de 1980, intensificaram-se, por vários motivos, as pesquisas sobre alfabetização no Brasil, tendo-se gerado uma multiplicidade de enfoques. No período contemplado pela pesquisa, entretanto, as autoras localizaram apenas uma dissertação de mestrado em que a alfabetização é abordada historicamente. Trata-se de *Alfabetização*: *propostas e problemas para uma análise do seu discurso* (Dietzsch, 1979), na qual são apresentados resultados de análise das oito cartilhas mais utilizadas em São Paulo entre 1930 e 1970.[1] A autora da dissertação concluiu, após "análise interpretativa", que essas cartilhas apresentavam um discurso impessoal caracterizado, principalmente, pelo uso da "não pessoa", e pela correlação "de subjetividade" estabelecida entre o "eu" e o "tu" que estrutura enunciados interpretativos. A autora ainda constata que, no Brasil, as mudanças ocorridas nas cartilhas ao longo do tempo foram bastante significativas nos aspectos gráficos, mas pouco significativas em relação ao conteúdo didático.

1 As cartilhas analisadas são: *Cartilha da Infância*, de Thomaz Galhardo; *Nova cartilha analítico-sintética* e *Cartilha ensino rápido da leitura*, de Mariano de Oliveira; *Cartilha do povo*: para ensinar a ler rapidamente, de M. B. Lourenço Filho; *Cartilha Sodré*, de Benedicta S. Sodré; *Caminho suave*, de Branca Alves de Lima; *Onde está o patinho?*, de Cecília B. dos Reis; e *No reino da alegria*, de Doracy de P. F. de Almeida.

No documento *Ensino de língua e literatura no Brasil*: *repertório documental republicano*,[2] de Mortatti (2003), encontram-se constatações semelhantes às de Soares e Maciel (2000), no que se refere às pesquisas sobre alfabetização. No trabalho de Mortatti, estão reunidas 2.025 referências de textos produzidos no Brasil até 2002, sobre as cinco linhas de pesquisa do GPHELLB e do Projeto Integrado de Pesquisa "História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil" (PIPHELLB). Desse total, 560 – a maior parte – se refere a alfabetização, sendo: 103 referências de livros; 25 capítulos de livros; 167 artigos em periódicos; 7 números de periódicos; 138 dissertações e teses; 34 publicações institucionais; 78 cartilhas; e 8 obras de referência. Como Soares e Maciel (2000), Mortatti (2003) conclui que, apesar das pesquisas sobre alfabetização estarem se intensificando no Brasil, ainda eram poucas, até 2003, as pesquisas com abordagem histórica sobre o assunto.

As conclusões de Oriani (2009) também são semelhantes, mas abrangem a produção acadêmica publicada ou publicizada até 2007. Por meio de procedimentos de localização, recuperação, reunião, seleção e ordenação de referências de textos acadêmico-científicos que abordam historicamente a alfabetização, Oriani teve como objetivo:

> subsidiar tanto o trabalho de pesquisadores interessados, quanto a elaboração de projetos de pesquisa sobre história da alfabetização no Brasil, por meio da elaboração de um instrumento de pesquisa sobre a produção acadêmica em que se aborda historicamente a alfabetização, concluída, entre 1979 e 2007,[3] em

2 Esse documento resulta das atividades do Projeto Integrado de Pesquisa "Ensino de Língua e Literatura no Brasil: repertório documental republicano", desenvolvido sob a coordenação de Maria do Rosário Longo Mortatti, entre 1999 e 2003, tendo obtido apoio e auxílio CNPq e auxílio Fapesp.

3 Como explica Oriani: "A delimitação cronológica tem, como marco inicial, o ano de 1989, em que foi concluída a dissertação de mestrado de Mary Julia Dietzch,

> instituições brasileiras de ensino e pesquisa e divulgada sob a forma de livros, capítulos em livros ou em coletâneas, artigos em periódicos e textos disponíveis na internet e/ou sob a forma de trabalhos acadêmicos. (Oriani, 2009, p.4-5)

Após intensa pesquisa a acervos físicos, bancos de teses, bancos de dados de bibliotecas universitárias disponíveis on-line e sites de grupos de pesquisa, Oriani concluiu que:

- observa-se certo aumento na quantidade de textos com abordagem histórica da alfabetização, produzidos a partir de 1997;
- principalmente a partir de 2000, observa-se um aumento acentuado na produção acadêmica sobre o tema, com predomínio de textos publicizados, ou seja, impressos e disponíveis em formato encadernado em espiral ou em capa dura, ou digitalizados e disponíveis na internet, como, por exemplo, dissertações e teses, as quais se encontram em sites de programas de pós-graduação e de bibliotecas ou em banco de teses on-line;
- é na região Sudeste do país que se situam predominantemente tanto as instituições nas quais as pesquisas foram desenvolvidas quanto as editoras ou instituições responsáveis pela publicação dos livros e de periódicos;
- alguns grupos ou núcleos de pesquisas mais atuantes no desenvolvimento de pesquisas com abordagem histórica sobre alfabetização estão sediados em instituições da região Sudeste, com destaque para: o Grupo de Pesquisa "História do

---

a única pesquisa histórica sobre alfabetização produzida até 1989, conforme afirma Soares (1989) e Soares; Maciel (2000); e, como marco final, a data mais recente de conclusão de trabalhos acadêmicos localizados até o momento, os quais se encontram vinculados ao Grupo de Pesquisa 'História do Ensino de Língua e Literatura no Brasil'." (Oriani, 2009, p. 8)

Ensino de Língua e Literatura no Brasil" (GPHELLB), sediado na Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp – Campus de Marília; e o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), órgão complementar da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais;

- há também na região Sul do país um número significativo de pesquisas, grupos e núcleos de pesquisa, editoras e instituições responsáveis por publicação de periódicos;
- pesquisas que, atualmente, podem ser consideradas abordagem histórica sobre alfabetização e que foram concluídas antes da defesa da tese de livre-docência de Magnani (1997) e/ou de sua publicação em livro (Mortatti, 2000a) não eram propostas sistematicamente como "históricas" pelos seus autores, aspecto que se altera nas pesquisas desse tipo e sobre esse tema divulgadas após 1997 e, principalmente, a partir de 2000. (Ibidem, p.14-15)

Oriani destaca, ainda, dois aspectos decorrentes da análise das referências que reuniu:

- apesar do aumento do número de pesquisas com abordagem histórica na produção acadêmica no Brasil, tendência que se verifica especialmente nos últimos anos, essas pesquisas ainda são escassas; e
- a publicação do livro de Mortatti (2000a) – por uma editora universitária de grande reconhecimento no mercado editorial brasileiro – propiciou maior divulgação da abordagem histórica utilizada pela autora, cujo caráter inaugural, apontado por Soares (2000), contribuiu, principalmente, para suscitar e oferecer possibilidades investigativas aos que se interessaram pela abordagem histórica da alfabetização; suas influências podem ser sentidas, principalmente, na formação de novos pesquisadores interessados na temática, utilizando para isso, uma "nova" abordagem na produção acadêmica so-

> bre alfabetização desenvolvida e veiculada, no Brasil, daquele momento em diante. (Ibidem, p.15)

Como conclui Oriani (2009), houve aumento considerável de pesquisas com abordagem histórica após o ano de 2000. Localizei e passo a apresentar resultados de algumas dessas pesquisas históricas sobre ensino da leitura e escrita no Brasil, e também sobre livros didáticos usados para esse ensino. Optei por apresentar resultados de pesquisa que considero dialogarem mais diretamente com a pesquisa que desenvolvi, visto que têm como objetivo compreender um momento específico da história desse ensino no Brasil.

Dentre algumas dessas pesquisas, destaco:[4] Mortatti (2000a; 2000b; 2004; 2007; 2008a; 2008b); Bertoletti (2006); Amâncio (2008); Ribeiro (2001); Bernardes (2003); Sobral (2007); Santos (2008); Messenberg (2008); Pereira (2009);[5] Frade e Maciel (2006); Trindade (2000); Frade (2008); Campelo e Maciel (2008); Bittencourt (2008); Boto (2004); e Oliveira (2004).

No livro *Os sentidos da alfabetização*, Mortatti (2000a)[6] apresenta resultados de pesquisa histórica sobre ensino de leitura e da escrita no Brasil, mais precisamente no estado de São Paulo, no período de 1876 a 1994. A pesquisadora classificou em três categorias o material documental recuperado e reunido.

---

4 Apresento resultados de pesquisa desenvolvidas por integrantes do GPHELLB, seguidos de resultados de pesquisas desenvolvidas por pesquisadores vinculados a outros grupos de pesquisa.

5 As pesquisas das quais resultaram os textos de Bertoletti (2006), Amâncio (2008), Ribeiro (2001), Bernardes (2003), Sobral (2007), Santos (2008), Messenberg (2008) e Pereira (2009) foram desenvolvidas no âmbito do GPHELLB e do PIHELLB, sob orientação da profa. dra. Maria do Rosário Longo Mortatti e mediante utilização de procedimentos de localização, recuperação, reunião, seleção e análise de fontes documentais.

6 Esse livro resulta da tese de livre-docência da autora (Magnani, 1997).

Em relação ao conteúdo, finalidade e forma de veiculação desses documentos tem-se:

a) tematizações – contidas especialmente em artigos, conferências, relatos de experiência, memórias, livros teóricos e de divulgação, teses acadêmicas, prefácios e instruções de cartilhas e livros de leitura;
b) normatizações – contidas em legislação de ensino (leis, decretos, regulamentos, portarias, programas e similares); e
c) concretizações – contidas em cartilhas e livros de leitura, "guias do professor", memória, relatos de experiências e material produzido por professores e alunos no decorrer das atividades didático-pedagógicas. (Mortatti, 2000a, p.29)

Além disso, Mortatti propõe a divisão do período estudado em quatro "momentos históricos" da alfabetização no estado de São Paulo, levando em consideração os métodos de alfabetização e também o que denominou "tematizações, normatizações e concretizações" em relação a esse ensino. A ideia não foi demarcar rigidamente o início e o final de cada um dos momentos históricos, mas apenas "situá-los no tempo, considerando as características internas do objeto de estudo".

Primeiro momento: a "metodização do ensino da leitura" (1876 a 1890) – caracterizado pelos ideais defendidos por Antonio da Silva Jardim, então professor de Português da Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo. Segundo esse positivista militante, o melhor método para o ensino da leitura era o da *Cartilha Maternal ou Arte da Leitura* (1876), escrita pelo poeta português João de Deus. O "método João de Deus" baseava-se na *palavração* para o ensino da leitura e se opunha aos métodos sintéticos até então utilizados (soletração e silabação).

Segundo momento: a "institucionalização do método analítico" (1890 até meados dos anos 1920) – caracterizado pela discussão em torno do método analítico em oposição aos "tradicionais" métodos sintéticos para o ensino da leitura. Havia também um

debate entre os "modernos" e "mais modernos" defensores do método analítico, que discutiam os diferentes modos de processuar[7] esse método: a palavração, a silabação ou a "historieta".[8]

Terceiro momento: a "alfabetização sob medida" (meados dos anos 1920 até o final dos anos 1970) – os métodos mistos (analítico-sintético ou vice-versa) são considerados mais rápidos e eficientes. Esse momento é caracterizado principalmente pela "relativização" da importância do método de ensino da leitura, decorrente da disseminação das ideias de M. B. Lourenço Filho, no livro *Testes ABC para verificação da maturidade necessária ao aprendizado da leitura e escrita* (1934). Nesse livro, o autor defende que a aprendizagem da leitura e escrita depende da maturidade das crianças, e que, portanto, era necessário mensurar tal maturidade por meio dos testes por ele propostos.

Quarto momento: "construtivismo e desmetodização" da alfabetização (início dos anos 1980-1994) – caracterizado pela disputa entre os

> partidários da "revolução conceitual" proposta pela pesquisadora argentina Emilia Ferreiro, de que resulta o chamado *construtivismo*, e [...] os defensores – velados e muitas vezes silenciosos, mas persistentes e atuantes – dos *tradicionais métodos* (sobretudo o misto) das *tradicionais cartilhas* e do *tradicional diagnóstico do nível de maturidade com fins de classificação dos alfabetizandos*. (Mortatti, 2000a, p.26-7, grifos da autora)

Sobre a sucessão desses quatro momentos, Mortatti conclui que:

---

7 O verbo "processuar" e seus derivados está sendo utilizado, neste livro, como proposto por Mortatti (2000a).

8 O termo "historieta" está sendo utilizado neste livro como "um conjunto de sentenças, enunciadas pelos alunos a partir do estímulo visual gerado pela observação e fixadas pela memória, que mantêm nexos lógico-gramaticais entre si [...]". (Mortatti, 2000a, p.124). Tratarei sobre o assunto no Capítulos 5 deste livro.

> visando à ruptura com seu passado, determinados sujeitos produziram, em cada momento histórico, determinados sentidos que consideravam modernos e fundadores do novo em relação ao ensino da leitura e escrita. Entretanto, no momento seguinte, esses sentidos acabaram por ser paradoxalmente configurados, pelos pósteros imediatos, como um conjunto de semelhanças indicadoras da continuidade do antigo, devendo ser combatido como tradicional e substituído por um novo sentido para o moderno. (Ibidem, p.23)

No artigo intitulado "Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular", Mortatti (2000b) problematiza a relação entre as cartilhas de alfabetização e a cultura escolar na história da alfabetização no Brasil. A autora afirma que, a partir da última década do século XIX, iniciou-se a escolarização das práticas de leitura e escrita e destaca os métodos de alfabetização, ora de marcha sintética (soletração, fônico e silabação), ora de marcha analítica (palavração e sentenciação). Afirma, ainda, que, a partir do final do século XIX, as cartilhas se tornaram instrumentos indispensáveis de "concretização" dos métodos mencionados, configurando-se como instrumentos de alfabetização. A autora conclui questionando: a cartilha é ou não um "mal necessário"? Como romper o "pacto secular" do uso de cartilha? Quais seriam as alternativas, em termos de concepções, práticas, conteúdos e finalidades de alfabetização, bem como de formas de acesso ao mundo letrado?

No livro *Educação e letramento*, Mortatti (2004) apresenta importantes considerações sobre a relação entre "educação e letramento". Em especial nos capítulos 2 e 3 desse livro, a pesquisadora apresenta os diferentes sentidos que as palavras "analfabeto", "analfabetismo", "alfabetização", "alfabetizar", "alfabetizado", "alfabetismo", "letramento", "letrado" e "iletrado" tiveram desde o período colonial até os anos iniciais do século XXI. E considera que:

> Tais sentidos resultaram de diferentes concepções, usos e finalidades (das antigas às modernas e contemporâneas) da leitura e da escrita – e os determinaram –, em estreita relação com as mudanças ocorridas nos processos de educação (escolar), nas relações entre cultura oral e cultura escrita e no contexto político, social e cultural do país. (Ibidem, p.118)

No artigo intitulado "Letrar é preciso, alfabetizar não basta... mais?", Mortatti (2007) tem por objetivo dar continuidade às questões apresentadas em *Os sentidos da alfabetização* (Mortatti, 2000a) e em *Educação e letramento* (Mortatti, 2004), em especial discute "como o termo 'letramento' dialoga com as características deste quarto momento crucial na história da alfabetização no Brasil" (Mortatti, 2007, p.156-7). A pesquisadora considera que, talvez, a maior contribuição da introdução do termo/conceito "letramento", no Brasil, seja a reflexão sobre antigas perguntas: "O que é ensinar? A quem compete esse ensino? Onde deve/pode ser realizado? A quem se destina? Ensinar a ler e escrever o quê? Como? Por quê? Para quê?" (ibidem, p.167).

No artigo intitulado "A 'querela dos métodos' de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate", Mortatti (2008a) contribui para o debate sobre os métodos de alfabetização no Brasil – com destaque para os usados no "quarto momento crucial" – por meio da análise da configuração textual do livro *Alfabetização* (Capovilla; Capovilla, 2003). Baseando-se em resultados de pesquisa documental, a pesquisadora conclui que:

> o método fônico hoje reapresentado como novo e principalmente os argumentos em sua defesa já mostraram ser ineficazes há mais de um século, no Brasil. Por isso, a atual discussão sobre métodos de alfabetização, provocada pela apresentação da proposta dos autores do livro em questão, vem gerando conclusões equivocadas, com muitos outros prejuízos para o aprendizado

> de nossas crianças e para a sociedade brasileira. Principalmente porque não se pode aceitar que, de modo isolado e com objetivos salvacionistas, um método possa resolver os problemas da alfabetização, nem que devamos ressuscitar um ou outro deles. (Mortatti, 2008a, p.110)

No artigo/ensaio intitulado "Notas para uma história da formação do alfabetizador no Brasil", Mortatti (2008b) apresenta diferentes sentidos que a alfabetização teve desde o final do século XIX até os dias atuais. Dentre as importantes considerações feitas pela pesquisadora, destaco as mais diretamente relacionadas ao significado e à função das cartilhas no "segundo e terceiro momentos cruciais" na história da alfabetização no Brasil.

> [...] dadas as constantes dificuldades dos professores em aprender (se convencer) e aplicar adequadamente as novas (para cada momento histórico) propostas para o ensino inicial da leitura e escrita, para a configuração desse modelo se foram aperfeiçoando e consolidando certos *recursos-pedagógicos*, em especial as cartilhas de alfabetização – um tipo de livro didático em que se encontra concretizado determinado método de alfabetização, assim como o conteúdo a ser ensinado e os passos ordenados para esse fim – e, a partir sobretudo da década de 1930, os manuais de ensino destinados aos cursos de formação de professores, ou seja, um tipo de livro didático em que se busca divulgar, de forma didática e condensada, os saberes (conteúdos e métodos) necessários ao professor primário, que deve também ensinar a ler escrever. Mais que um instrumento de concretização de determinado método ou de divulgação de determinados saberes didático-pedagógicos, as cartilhas e os manuais de ensino se tornaram substitutos do trabalho de professores e alunos e um imprescindível recurso a garantir a execução eficiente e eficaz, por parte dos professores, das propostas oficiais em cada momento histórico [...]. (Ibidem, p.474-5, grifo da autora)

No livro *Lourenço Filho e a alfabetização*,[9] Bertoletti (2006) analisa aspectos de um passado recente da história da alfabetização no Brasil. Por meio da análise da configuração textual de *Cartilha do povo* e *Upa, cavalinho!*, ambas de M. B. Lourenço Filho, Bertoletti conclui que elas representam a "concretização" do projeto de alfabetização idealizado por seu autor, no que tange à aprendizagem da leitura e da escrita, ao mesmo tempo em que são representativas de sua produção didática.

No livro intitulado *Ensino de leitura e grupos escolares*,[10] Amâncio (2008) tem, dentre outros, o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de pesquisas históricas em alfabetização, mais especificamente no estado de Mato Grosso. Essa pesquisadora afirma, após intensa pesquisa documental e bibliográfica, que:

> nos últimos dez anos, pesquisas baseadas na abordagem histórica em educação passaram a ter um maior impulso em Mato Grosso, graças à criação de pós-graduação em Educação pela UFMT [Universidade Federal de Mato Grosso]. No entanto, são raras as pesquisas que tratam direta ou indiretamente do tema *alfabetização* nesse estado. (Ibidem, 2008, p.15, grifo da autora)

A pesquisa desenvolvida por Amâncio permitiu que ela afirmasse que, em Mato Grosso, no período pesquisado:

> parecia pacífica a "convivência", por exemplo, de cartilhas fundamentadas no método analítico, como a *Cartilha analytica*

9 Esse livro resulta da dissertação de mestrado em Educação defendida por Bertoletti, em 1997, na Unesp de Marília, sob orientação de Maria do Rosário Longo Mortatti e vinculadamente ao GPHELLB e ao PIPHELLB.

10 Esse livro resulta da tese de doutorado em Educação também defendida por Amâncio (2000), na Unesp de Marília, sob orientação da profa. dra. Maria do Rosário Longo Mortatti e vinculadamente ao GPHELLB e ao PIPHELLB.

> (1910), de Arnaldo Barreto, e as cartilhas respaldadas nos "antigos" métodos sintéticos, como é o caso de *Cartilha da infancia* (provavelmente de 1880), de Tomaz Galhardo; ou, ainda, de cartilhas que se fundamentavam em princípios inovadores para a época de sua publicação, como a *Cartilha nacional* (de 1880, provavelmente), de Hilário Ribeiro, que defendia o ensino simultâneo da leitura e da escrita e teve enorme repercussão em Mato Grosso, sendo mencionada em relações de material escolar por mais de três décadas seguidas no século XX. (Ibidem, p.188)

Ribeiro (2001), em seu trabalho de conclusão de curso (TCC) – *Um estudo sobre* A leitura analytica *(1896), de João Köpke* –, analisa o modo de "processuar" o método analítico proposto João Köpke,[11] autor de livros didáticos e de vários textos em que "tematiza" o ensino da leitura (como a conferência *A leitura analytica*). Por meio de análise da configuração textual, Ribeiro conclui que para João Köpke havia necessidade de considerar o discurso uma unidade de sentido no processo inicial da leitura e da escrita, tendo esse autor influenciado, significativamente, professores de sua época e de épocas posteriores.

No TCC *Um estudo sobre* Cartilha analytica*, de Arnaldo de Oliveira Barreto (1869-1925),* Bernardes (2003) destaca o pensamento do professor paulista Arnaldo de Oliveira Barreto[12] a res-

11 O bacharel em Direito João Köpke nasceu em Petrópolis-RJ, em 1875, e faleceu na cidade do Rio de Janeiro, em 1926. Apesar de não ter sido diplomado professor, Köpke atuou intensamente no magistério, principalmente após 1878, tendo escrito, dentre outros: *Cartilha nº1* (1916) e *Cartilha nº 2* (1916) (Ribeiro, 2001).

12 O professor paulista Arnaldo de Oliveira Barreto nasceu em 1869, em Campinas-SP, e faleceu na cidade de São Paulo, em 1925. Foi diplomado professor pela Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo, em 1891. Em colaboração com o professor paulista Romão Puiggari (1865-1904), Arnaldo Barreto escreveu e teve publicada, pela Livraria Francisco Alves (RJ), a Série de leitura Puiggari-Barreto integrada por *Primeiro livro de leitura* ([189-]), *Segundo livro de leitura* ([189-]), *Terceiro livro de leitura* ([190-]) e *Quarto livro de leitura* ([190-)]. Arnaldo Barreto escreveu também, dentre outros livros, *Cartilha das*

peito do método analítico para o ensino da leitura. Por meio de análise da configuração textual, Bernardes conclui que Arnaldo Barreto exerceu grande influência sobre os demais professores de sua época e de épocas posteriores, no que se refere ao ensino inicial da leitura e da escrita.

Sobral (2007), em *Um estudo sobre* Nova cartilha analytico-synthetica *(1916), de Mariano de Oliveira*,[13] analisa a configuração textual da cartilha e conclui que a forma de "processuar" o método analítico por Mariano de Oliveira gerou algumas polêmicas, inclusive uma decorrente da crítica feita por João Köpke. Isso, no entanto, não impediu que a cartilha tivesse destaque no momento histórico de sua publicação.

O TCC de Santos (2008), intitulado *Um estudo sobre* Cartilha da infancia *(188?), de Thomaz Galhardo*,[14] contribui para a

---

mães, publicada em meados da década de 1890, e *Cartilha analytica* (1909), pela mesma editora. Em parceria com os professores Mariano de Oliveira e Ramon Roca Dordal, Arnaldo de Oliveira Barreto teve publicado o documento oficial *Instrucções praticas para o ensino da leitura pelo methodo analytico:* modelos de lições, que foi expedido pela Diretoria-Geral da Instrução Pública paulista, presumivelmente em 1914 (Melo, 1954, p.83-4).

13 O professor Mariano de Oliveira nasceu em Piracicaba-SP, em 1869 (até o fechamento deste livro, não localizei a data e o local de falecimento desse professor). Foi diplomado professor pela Escola Normal da Capital do Estado São Paulo, em 1888, e exerceu cargos no magistério público paulista, dentre eles o de diretor da Escola Normal de São Carlos, entre 1917 e 1927 (alternando na direção dessa escola, nesse período, com o professor A. F. de Proença). Sua produção didática é composta por três cartilhas e cinco livros de leitura, que integram a Série de leitura Oliveira-Dordal, escrita em parceria com o professor Ramom Roca Dordal. Como informei, em parceria com outros professores e inspetores escolares, Mariano de Oliveira escreveu e teve publicados dois documentos oficiais: *Como ensinar leitura e linguagem nos diversos annos do curso preliminar* (Directoria..., 1911) e *Instrucções praticas para o ensino da leitura pelo methodo analytico* (Directoria..., 1915).

14 O professor Thomaz Galhardo nasceu em Ubatuba-SP, em 1855, e faleceu na cidade de São Paulo, em 1904. Foi diplomado professor pela Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo, em 1874. A produção didática desse professor é composta, dentre outros, por *Cartilha da infância* (188?), *Monografia da letra A* (1895), *Segundo livro de leitura* (1905) e *Terceiro livro de leitura* (1902), todos publicados pela Livraria Francisco Alves (RJ) (Santos, 2008).

compreensão de um importante momento da história do ensino da leitura e da escrita no Brasil. Por meio de análise da configuração textual, Santos conclui que essa cartilha segue o método sintético para o ensino da leitura, baseado na silabação, considerado por Galhardo o mais adequado ao ensino inicial da leitura no momento histórico da publicação. A sua cartilha influenciou professores e alunos por mais de oito décadas.

No TCC *Um estudo sobre* Na roça: cartilha rural para alfabetização rápida *(1935), de Renato Sêneca Fleury*,[15] Messenberg (2008) contribui para a compreensão de outro importante momento da história do ensino da leitura e da escrita no Brasil. Por meio de análise da configuração textual, Messenberg conclui que o método misto (ou analítico-sintético) de alfabetização, proposto por Fleury, foi debatido e consentido pelos professores da época com o objetivo de responder a urgências sociais e políticas do Brasil.

Em sua dissertação de mestrado, Pereira (2009) elegeu, como *corpus* documental privilegiado de pesquisa, sete textos escritos pelo professor paulista Theodoro Jeronymo Rodrigues de Moraes:[16] o artigo *A leitura analytica* (1909); o documento oficial *Como ensinar leitura e linguagem nos diversos annos do curso pre-*

15 O professor Renato Sêneca Fleury nasceu em Sorocaba, em 1895, e faleceu na cidade do Rio de Janeiro, em 1980 (Messenberg, 2008, p.22 e 24). Foi diplomado professor pela Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo, em 1912, e exerceu vários cargos no magistério público paulista dentre eles o de professor em escolas isoladas em Piracicaba, em 1913 (Melo, 1954, p.226-7), ano em que A. F. de Proença atuou como professor da Escola Normal Primária e da Escola Complementar dessa cidade.

16 O professor Theodoro de Moraes nasceu na cidade de São Paulo, em 1877, e faleceu nessa mesma cidade, em 1956. Foi diplomado professor pela Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo, em 1906. Dentre as atividades desenvolvidas por esse professor, destaco: sua atuação como professor na Escola Normal Secundária de São Carlos, entre 1912 e 1914, período que coincide com a atuação de A. F. de Proença na mesma escola (1913-1919); e como inspetor-geral de ensino no estado de São Paulo, em 1930, período que A. F. de Proença também exerce a mesma função nesse estado (1928-1930) (Pereira, 2009).

liminar (1911), escrito em parceria com os professores e inspetores escolares Miguel Carneiro, João Pinto e Silva e Mariano de Oliveira; e cinco livros didáticos, *Meu livro*: primeiras leituras de accôrdo com o methodo analytico (1909), *Meu livro*: segundas leituras de accôrdo com o methodo analytico (1910?), *Sei lêr*: leituras intermediárias (1928), *Sei lêr*: 1º livro de leitura (1928) e *Sei lêr*: 2º livro de leitura (1930).

Por meio da análise da configuração textual desses textos escolhidos, Pereira conclui que:

> a atuação do professor Theodoro de Moraes e sua produção escrita, no que se refere ao ensino da leitura pelo método analítico, foi pioneira no plano da sistematização, normatização e concretizações desse método, que tiveram uma perenidade ao longo do seu momento histórico, como nas décadas posteriores, talvez porque Theodoro de Moraes tenha sido um homem afinado com as urgências sociais, políticas, culturais e educacionais de seu tempo, muito mais preocupado em propor um ensino da leitura que remediasse as taxas de analfabetismo no país, mediante o ensino da leitura a crianças, adolescentes e adultos, do que em participação das acirradas disputas que ocorriam em sua época em torno do melhor método para esse ensino e em propor trabalhos originais [...]. (Pereira, 2009, p.168-9)

O livro *História da alfabetização*, organizado por Frade e Maciel (2006), trata particularmente do período entre 1834 e 1996, nos estados de Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Mato Grosso. A obra é divida em quatro partes: na primeira, Izabel Frade e Francisca Maciel apresentam as pesquisas desenvolvidas sobre a história da alfabetização no estado de Minas Gerais; na segunda, Eliane Peres apresenta uma análise de materiais didáticos, diários de classes e cadernos de alunos que circularam em Pelotas-RS; na terceira, Lázara Amâncio e Cancionila Cardoso

analisam documentos oficiais que circularam em Mato Grosso; finalmente, na quarta parte, é apresentado um repertório geral de cartilhas e outros livros, com indicação dos acervos em que foram localizados.

Para o desenvolvimento das pesquisas, cujos resultados são apresentados nesse livro, as pesquisadoras utilizaram como procedimento de pesquisa a análise de fontes documentais, tendo estabelecido categorias comparativas para organizar dados temáticos que resultaram em um repertório de livros didáticos nacionais. Também localizaram exemplares de cartilhas e de títulos de cartilhas citados em fontes documentais e em textos acadêmicos. Dentre os textos acadêmicos aos quais as autoras recorreram estão a tese de livre-docência defendida por Magnani, em 1997, e a tese de doutorado defendida por Amâncio, em 2000.

No texto "A adoção da *Cartilha maternal* na instrução pública gaúcha", Trindade (2000) tem como objetivo:

> visibilizar como se deu a instalação da primeira república no Rio Grande do Sul, isto é: como os discursos do governo republicano gaúcho podem ser significados através da palavra escrita nas páginas dos relatórios, valorizando por quase todo esse período uma cartilha portuguesa como um dos instrumentos necessários à instalação e reconhecimento desse tipo de governo de Estado. (Trindade, 2000, p.1)

Nesse trabalho, a pesquisadora analisa relatórios da Instrução Pública do Rio Grande do Sul, publicados entre 1890 e 1930, e a *Cartilha maternal*, do poeta português João de Deus. Trindade conclui que os dirigentes de ensino buscaram, por meio da adoção dessa cartilha, estabelecer uma unidade de ensino e que, nos relatórios do ensino, "o envolvimento com um projeto pedagógico para a instrução gaúcha fica evidente em diversas vozes

e em alguns momentos da narrativa, visibilizando a ligação do discurso com o desejo e o poder" (ibidem, p.9).

No texto "Livros de leitura de Abílio César Borges: ideários pedagógicos, produção e circulação", Frade (2008) tem como objetivo "mapear" a produção didática de Abílio César Borges,[17] focalizando o *Primeiro livro de leitura para uso da infância brasileira composto pelo Dr. Abílio César Borges* e o *Segundo livro de leitura*. A pesquisadora afirma que as lições apresentadas em *Primeiro livro de leitura*... tentam estabelecer relação entre a vida cotidiana dos alunos e seus deveres escolares.

> De forma significativa os textos para o desenvolvimento da leitura parecem mostrar às crianças que, se elas não se dedicarem às tarefas escolares, ficarão "presas" em castigos escolares, sem poder brincar e por isso "é bem bom se saber a lecção".
>
> Em contrapartida, o *Segundo livro de leitura* parece diferente, pois embora os textos sejam divididos por títulos, não há menção aos conteúdos previstos, nem a um tipo de divisão de tempo e de graduação entre os textos. Os conteúdos podem ser apenas depreendidos dos temas dos textos. (Ibidem, p.9)

Frade afirma, ainda, que os livros de Abílio César Borges se destacaram no cenário educacional até a década de 1880, período em que outros livros para o ensino da leitura, como os de Felisberto de Carvalho e Thomaz Galhardo, começaram a ser publicados.

17 O médico e professor Abílio César Borges, conhecido também como barão de Macaúbas, nasceu em Vila de Minas do Rio de Contas-BA, em 1894, e faleceu na cidade do Rio de Janeiro, em 1891. Esse professor, dentre outras atividades, foi diretor-geral da Instrução Pública do estado da Bahia, entre 1856 e 1857 (Gondra, 1999).

> Abílio mostrou ser um pedagogo que tomou a criança como destinatário de seus livros, tentou aproximar-se de sua linguagem e universo, mesmo que imaginado. Circulou por escolas, por cargos oficiais do Império, usando várias estratégias para divulgar suas obras: seja se tornando um pedagogo de renome com participação em congresso e exposições internacionais, seja utilizando modos de disseminação de seus livros que foram alvo de críticas. (Ibidem, p.13)

No texto "História da alfabetização mineira: um olhar sobre a circulação de cartilhas de alfabetização em Minas Gerais no período de 1930 a 1945", Campelo e Maciel (2008) apresentam uma lista de títulos de cartilhas que circularam em Minas Gerais. Dentre elas estão: *Brincar de ler* e *Vamos ler?*: cartilha analítico-sintética, de Renato Sêneca Fleury; *Cartilha da infancia*, de Thomaz Galhardo; *Cartilha do povo*, de M. B. Lourenço Filho; *Cartilha ensino rápido da leitura* e *Nova cartilha analítica*, de Mariano de Oliveira; e *Cartilha Proença*, de A. F. de Proença. Segundo Campelo e Maciel:

> Ao serem divulgadas nacionalmente, essas cartilhas representavam, naquele contexto, o material didático ideal para a utilização na fase inicial do processo de ensino da leitura e da escrita. A escolha desses títulos, em detrimento de outros, sugere que, naquele momento, esses seriam os mais adequados à finalidade do poder público. Essa finalidade nem sempre era explícita, o que justifica a necessidade de levar em consideração as dimensões implícitas existentes no livro enquanto objeto de disseminação de um saber legitimado, nessa situação, pelo governo.
>
> [...]
>
> Assim, além dos conhecimentos científicos, eram visíveis os conteúdos de cunho ideológico. A valorização do patriotismo e

> a desaprovação de regimes políticos diferentes ao instituído no país se faziam presentes nas páginas das obras didáticas, de maneira explícita ou implícita. (Ibidem, p.4)

Em *Livro escolar e saber histórico (1810-1910),*[18] Bittencourt (2008) aborda o livro didático no processo de constituição do ensino escolar no Brasil, entre 1810 e 1910.

> A proposta é pensar o livro didático de forma ampla, acompanhando os movimentos que vão da sua concepção à sua utilização em sala de aula. É uma reflexão sobre o papel do livro didático na construção do saber escolar que, por sua natureza, deve necessariamente ser considerado em um conjunto mais geral no qual aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos se articulam, conferindo-lhe dimensões específicas. (Ibidem, p.13)

Embora o interesse de Bittencourt seja, especificamente, a disciplina História, a autora apresenta reflexões sobre a "gênese" do livro didático e sobre sua importância como fonte de pesquisa histórica, especialmente na área da educação.

No artigo "Aprender a ler entre cartilhas: civilidade, civilização e civismo pelas lentes do livro didático", Boto (2004) busca identificar o lugar social ocupado pela cartilha de alfabetização e procura compreender o entrecruzamento do livro didático e das práticas da escola primária, especialmente a produção didática de Francisco Júlio Caldas Aulete,[19] intelectual português do século XIX. Para Boto, o estudo da *Cartilha nacional*, de Aulete, remete a aspectos sócio-históricos, pois essa cartilha apresentava

18 Esse livro resulta da tese de doutorado da autora (Bittencourt, 1993).

19 O professor português Francisco Júlio Caldas Aulete nasceu em 1823, em Lisboa, e faleceu em 1878, também em Lisboa, tendo sido autor, dentre outros livros, do dicionário *Caldas Aulete*, que circulou além de Portugal, também no Brasil (Boto, 2004, p.496).

um "rascunho nítido de um projeto de país", já que aspectos relacionados à civilidade, civismo e civilização norteavam o ensino na escola primária portuguesa.

Na dissertação de mestrado *As séries graduadas de leitura na escola primária paulista (1890-1910)*, Oliveira (2004) tem como objetivo contribuir para a história do livro didático no Brasil. Para tanto, Oliveira escolheu, como *corpus* documental privilegiado de pesquisa, duas séries de leitura utilizadas nas escolas primárias: Série de leitura Felisberto de Carvalho; e Série de leitura Puiggari-Barreto.

Oliveira (2004, p.142) considera que a Série de leitura de Felisberto de Carvalho segue modelo enciclopédico de ensino, no qual "se concebia que a escola deveria ensinar um pouco de tudo"; já a Série de leitura Puiggari-Barreto segue o modelo formativo de ensino, porque apresenta "lições de cunho moral e patriótico".

> As duas séries graduadas de leitura retratam diferentes aspectos da instituição escolar que, somados, abrangem boa parte da cultura escolar.
>
> Uma aborda os conteúdos e propõe o direcionamento do fazer do professor e do aluno. Ela contribui para a constituição de uma cultura escolar a partir das práticas que impõem, por intermédio das prescrições e dos exercícios apresentados. Tais exercícios foram incorporados como práticas escolares que permaneceram como parte constituinte desse universo.
>
> A outra série aborda o universo escolar a partir de seus rituais. Esses ritos passaram a demarcar rotinas, estabelecer o tempo e a dinâmica escolar, tornando-se a outra face da cultura escolar. (Ibidem, p.143)

Em setembro de 2010, o GPHELLB e Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Unesp de Marília, organizaram o I Sihele – Seminário Internacional Sobre História do

Ensino de Leitura e Escrita: a constituição do campo da história da alfabetização no Brasil. O objetivo desse seminário foi contribuir tanto para a compreensão das principais características dos estudos e pesquisas sobre ensino da leitura e escrita, desenvolvidos nos últimos trinta anos, quanto para a reflexão sobre as possibilidades de avanços nesse campo, no contexto dos desafios políticos, sociais, culturais e educacionais do momento histórico atual. Como resultado desse evento, foi publicado o livro A*lfabetização no Brasil* (Mortatti, 2011).

Essas iniciativas confirmam os resultados apresentados por Mortatti (2003), posteriormente ampliados por Oriani (2009), de que a pesquisa sobre história da alfabetização no Brasil se intensificou nos final do século XX e início do século XXI.

As pesquisas apresentadas aqui, ainda que não forneçam um "estado do conhecimento" sobre a história do ensino da leitura e da escrita no Brasil, reúnem informações que dialogam mais diretamente com o trabalho que desenvolvi, seja porque abordam a mesma temática, seja porque abordam a produção escrita de autores que estabeleceram, de alguma maneira, relação com A. F. de Proença.

2

Aspectos da vida, da atuação profissional e da bibliografia *de* e *sobre* A. F. de Proença

Dados biográficos e atuação profissional

Figura 2.1 Foto de A. F. de Proença

Fonte: Polianteia comemorativa do 1º centenário do Ensino Normal de São Paulo (1946, p.106).

Filho de Francisco de Proença e de Francisca Amelia de Proença, A. F. de Proença nasceu na cidade paulista de Sorocaba, em 26 de julho de 1880. Viveu nessa cidade até 1990, onde trabalhou como:

> auxiliar da casa comercial de Madureira & Barros, estabelecidos com os negócios de arreios por atacado em um prédio [...] na rua Souza Pereira esquina da rua Dr. Alvaro Soares [...]. Antonio Firmino, como era conhecido na intimidade, desde muito moço já tinha um gênio muito retraído, sendo difícil notar-se-lhe um leve sorriso nos lábios e assim sempre se conservou apesar de sua extrema bondade e delicadeza no trato com as pessoas de sua amizade que eram, aliás, em grande número. (A.I.[1], 1949, p.23)

Entre os anos de 1896 e 1990, A. F. de Proença foi membro do Grêmio Literário 13 de Março, em Sorocaba, e do Centro Sorocabano de Letras, no qual foi o primeiro a ocupar a cadeira cujo patrono era Júlio Ribeiro[2] (ibidem, p.23).

Casou-se com Isaura Ciriaco de Arruda Proença, com quem teve quatro filhos: Alaor de Proença, Aristofanes de Proença, Cleofanes de Proença e Fátima de Proença Nogueira da Silva.[3]

O início das atividades de A. F. de Proença como professor deve-se, segundo o autor do artigo "Um vulto sorocabano", ao fato de que, sendo ele "moço estudioso, concentrado e muito dado aos estudos, não tinha pendores para a carreira comercial,

1 Abaixo do título do artigo, encontram-se as iniciais "I. Al."; entretanto, não foi possível localizar, até o fechamento deste livro, qual nome próprio elas indicam.

2 Júlio César Ribeiro Vaughan nasceu em Sabará-MG, em 1845, e faleceu em Santos-SP, em 1890. O seu livro mais conhecido é o intitulado *A carne* (Otto, 1955, p.145).

3 Até o fechamento deste livro, não foi possível localizar a data em que A. F. de Proença e Isaura Arruda se casaram, assim como a data de nascimento e morte de seus filhos.

e foi por isso que ao fechar-se a casa em que era auxiliar, rumou para São Paulo para conseguir sua matrícula na Escola Normal da Praça da República" (ibidem, p.23). É provável, entretanto, que A. F. de Proença tenha se interessado pelo magistério como forma de ascender socialmente e ocupar lugar de destaque na sociedade paulista, visto que era de família urbana e que dispunha, possivelmente, de recurso financeiro.

A. F. de Proença ingressou, portanto, como aluno do magistério primário na Escola Normal da Capital do Estado São Paulo, em 1901, tendo-se formado em 1904, com outros 67 alunos, sendo 16 do sexo masculino e 51 do sexo feminino (Rodrigues, 1930, p.41). Foi nessa escola que A. F. de Proença teve seus primeiros contatos com os pressupostos do método analítico. Na Escola Modelo, anexa à Escola Normal da Capital, o futuro professor observou, praticou e experimentou o ensino baseado nos princípios da então "pedagogia moderna", sobretudo, os que se referiam ao ensino da leitura pelo método analítico.

Por sua atuação no magistério, foi considerado por seus amigos "excelente aluno e brilhante autodidata" (A.I., 1949, p.3) e, por isso, foi apresentado pelo diretor da Escola Normal da Capital, José Benevides,[4] ao Presidente do estado de São Paulo, cargo ocupado na época por Domingos de Morais, que lhe fez muitos elogios por seu desempenho como aluno normalista (loc. cit.). Essa atitude de Benevides, possivelmente, facilitou as relações que A. F. de Proença estabeleceu com autoridades educacionais que ocupavam cargos diretivos no magistério, sobretudo o paulista.

4 O paulistano José Estácio Correia de Sá e Benevides nasceu em 1858 e faleceu em 1914. Formou-se bacharel em direito pela Faculdade de Direito de São Paulo, em 1879. Entre outras atividades foi professor e diretor da Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo (Melo, 1954, p.94). Destaco que não localizei, até o fechamento deste livro, o período em que José Benevides atuou nessa escola.

Após se diplomar professor, A. F. de Proença assumiu cargos como o de professor, de diretor de escolas normais primárias e secundárias e de diretor-geral do ensino. Sua atuação se restringiu ao estado de São Paulo, diferindo, assim, de outros professores paulistas que atuaram nos demais estados brasileiros, nas chamadas "missões de professores paulistas" (que serão tratadas no Capítulo 5 deste livro. Não localizei, até a conclusão deste trabalho, informações que possibilitem compreender os motivos de A. F. de Proença ter restringido sua atuação ao estado de São Paulo.

Suas atividades profissionais começaram em 1905, como professor da Escola Complementar de Guaratinguetá[5] e, posteriormente, da Escola Complementar de Piracicaba[6] (Apontamentos..., 1914). D'Ávila descreve o prestígio dos professores das escolas complementares na época:

> De 58 era o número de grupos escolares no estado [de São Paulo], com 39.110 alunos. Cinco eram as escolas-môdelo, seis as complementares, com 1.351 matriculados. Possuía ainda, além de sua tradicional Escola Normal, dois ginásios, duas escolas superiores – A Faculdade de Direito e a Escola Politécnica, Escola Livre de Farmácia, além de ensino agrícola, duas revistas de ensino, inúmeras bibliotecas etc.
>
> Além dessas realizações materiais citadas, agitava-se o magistério paulista na ânsia de incontido entusiasmo. Ensaiavam-se novos métodos, realizavam-se experiências docentes, escreviam-se artigos de polêmica e de exposição doutrinária, organizavam-se palestras pedagógicas.

5 A Escola Complementar de Guaratinguetá foi instalada em 1903 (Tanuri, 1979, p.105).

6 A Escola Complementar de Piracicaba foi instalada em 1897 (loc. cit.) e, a partir de 1911, passou a ser denominada Escola Normal Primária de Piracicaba (ibidem, p.126).

> Foi nesse tempo que Firmino Proença iniciou a sua carreira de mestre e peregrino como tantos outros pelas escolas isoladas do Estado.
>
> Perfeito autodidata, apaixonado pelo saber, dotado de rara envergadura de entusiasmo e observador da natureza, buscou logo campo mais amplo de trabalho. Por êsse tempo a oficina mais cobiçada de nossos mestres era a escola complementar, a que só se chegava após árduas lutas. Escola tipicamente enciclopédica, copiosa de matérias, exigia de quem nela lecionasse predicados excepcionais de saber e de didática. Cabia aos mestres dessas escolas dominar larga soma de conhecimentos, que iam dos atinentes ao vernáculo aos específicos da história, da cosmografia, economia, matemática, francês, história natural e outros. (D'Ávila, 1946a, p.147)

Em 1913, A. F. de Proença assumiu o cargo de professor da "13ª Cadeira" – Métodos e processos de ensino, crítica pedagógica e exercícios de ensino, na Escola Normal Secundária de São Carlos,[7] na cidade paulista de mesmo nome (Ozelin, 2006, p.27). Assumiu, no mesmo ano, a função de diretor interino dessa escola, em virtude da licença do diretor efetivo, professor Juvenal Penteado.[8] Lecionou nessa escola com os professores: Theodoro de Moraes, professor da "9ª Cadeira" – Geografia e Astronomia; Juvenal Penteado, professor da "3ª Cadeira" – Francês e Inglês; João Lourenço Rodrigues,[9] professor da "5ª Cadeira" – Aritmé-

7 A Escola Normal Secundária de São Carlos foi instalada em 1911 (ibidem, p.127).

8 Juvenal Penteado ([18--]-1919) diplomou-se professor pela Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo e, dentre outras atividades, foi diretor da Escola Normal Secundária de São Carlos. Em 1919, ano em que faleceu, A. F. de Proença teve publicado um artigo na *Revista da Escola Normal de São Carlos* no qual o homenageia. Até o fechamento deste livro, não localizei outras informações sobre Juvenal Penteado, como data e local de nascimento e escolas nas quais atuou.

9 João Lourenço Rodrigues diplomou-se, em 1890, pela Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo.

tica e Álgebra; João Augusto de Toledo[10] e Carlos da Silveira,[11] ambos professores da "11ª Cadeira" – Psicologia Experimental, Pedagogia e Educação Cívica (Ozelin, 2006).

Destaco que A. F. de Proença, Theodoro de Moraes e Juvenal Penteado estudaram juntos na Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo, entre 1903 e 1904. Theodoro de Moraes e Penteado ingressaram nessa escola em 1903, ano em que A. F. de Proença cursava o 3º ano do ensino normal.

Entre 1916 e 1917, A. F. de Proença voltou a assumir a direção da Escola Normal de São Carlos (D'Ávila, 1946b, p.107); entre 1917 e 1919, voltou, provavelmente, a lecionar como professor da "13ª Cadeira"; e, entre 1922 e 1927, voltou a dirigir essa escola (loc. cit.).

A. F. de Proença atuou também, como professor e diretor, na Escola Normal Primária de Pirassununga,[12] outra cidade pau-

10 João Augusto de Toledo (1879-1941) diplomou-se professor pela Escola Complementar de Itapetininga, em 1900, e foi professor em diversas escolas do estado de São Paulo. Em 1925, foi nomeado inspetor-geral de ensino e, em 1930, assistente técnico do Ensino Normal em São Paulo. Em 1932, passa a ocupar o cargo de diretor-geral do Ensino no estado de São Paulo, tendo atuado, posteriormente, como professor assistente na Escola Norma da Praça da República (Melo, 1954, p.637), voltando, assim, a atuar juntamente com o professor A. F. de Proença, com quem já tinha trabalhado na Escola Normal Secundaria de São Carlos (Ozelin, 2006, p.82-3).

11 Carlos da Silveira diplomou-se professor, em 1903, pela Escola Normal da Praça da República. Dentre os cargos que exerceu destaco: secretário da Escola Normal Secundária de São Carlos (1912), inspetor da Escola Normal Livre do Colégio Santa Inês (1928), redator-chefe da revista *Educação* (1930), professor de Psicologia e Pedagogia do Curso Normal do Instituto Pedagógico (1930), catedrático de História da Civilização do Instituto de Educação de São Paulo (1933) e membro da Sociedade de Educação de São Paulo, tendo exercido, também, o cargo de vice-presidente (1924) (Melo, 1954, p.596).

12 A Escola Normal Primária de Pirassununga foi instalada em 1911 (Tanuri, 1979, p.127).

lista (Apontamentos..., 1914), e no Ginásio do Estado de São Paulo,[13] na cidade de Campinas (Estrada, 1929, p.310).[14]

Assumiu o cargo de inspetor-geral do ensino no estado de São Paulo, em 1928, durante a licença do professor Benedicto Maria Tolosa,[15] tendo sido efetivado em 1929, quando Tolosa se aposentou (Nomeações, 1929, p.339). A. F. de Proença, entretanto, atuou como inspetor-geral do ensino somente até 1930, provavelmente porque a "revolução ocorrida em outubro de 1930 ocasionou a troca de todos os cargos públicos considerados de confiança" (Nery, 2009, p.81).

Concomitantemente à sua atuação como professor e diretor de escolas normais, foi membro de duas importantes associações de professores do estado de São Paulo: a Sociedade de Educação,[16] entre, pelo menos, 1927 e 1931, tendo integrado, a comissão Ensino primário, com Branca Canto e Mello,[17] Hor-

13 O Ginásio do Estado de Campinas, o segundo instalado no estado de São Paulo, foi criado em 1896. O primeiro ginásio foi o da cidade de São Paulo, inaugurado em 1894 (Tanuri, 1979, p.77).

14 Não localizei, até o fechamento deste livro, a data em que A. F. de Proença atuou como professor e diretor da Escola Normal Primária de Pirassununga e do Ginásio do Estado de São Paulo.

15 Diplomado, em 1891, pela Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo, Benedicto Maria Tolosa foi redator efetivo das Comissões de Redação da *Revista de Ensino*, entre 1908 até pelo menos 1912, e exerceu vários cargos no magistério público paulista. É autor de *Cartilha de alfabetização* (1923) (Mortatti, 2000a, p. 107).

16 "O ciclo de vida da Sociedade de Educação envolve dois períodos, o que ocorreu em função da cessação das atividades da entidade em um tempo intermediário. Dessa forma, classificamos a primeira fase no período que vai de 23 de novembro de 1922, quando ocorre a reunião inaugural, a 20 de novembro de 1924, quando ocorre a última reunião documentada dessa primeira fase. A segunda fase corresponde ao período de 27 de agosto de 1927, quando ocorre a primeira sessão após a reunião de reorganização e vai até, provavelmente, meados de 1931." (Nery, 2009, p.29)

17 Até o fechamento deste livro, localizei, sobre Branca de Castro do Canto Mello, apenas as informações de que nasceu na cidade de São Paulo e foi professora de História Geral no Instituto de Educação "Caetano de Campos", provavelmente, no início da década de 1930.

tência Pereira Barreto,[18] José de Azevedo Antunes, Renato Jardim[19] e Zuleika de Barros Pereira; e o Centro do Professorado Paulista (CPP), em 7 de março de 1930, tendo sido o sétimo sócio dessa associação.

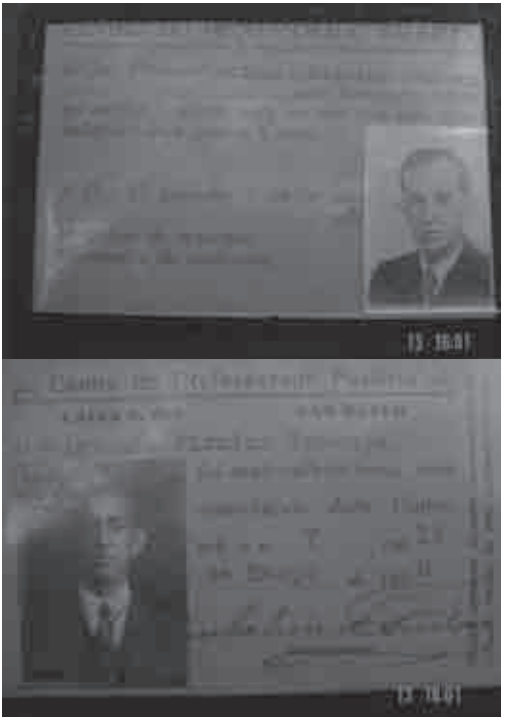

Figura 2.2 Fotos da carteirinha de sócio de A. F. de Proença junto ao Centro do Professorado Paulista (CPP).

Fonte: acervo da E.E. "Prof. Antonio Firmino de Proença".

18 Até o fechamento deste livro, não localizei informações sobre Hortência Pereira Barreto, José de Azevedo Antunes e Zuleika de Barros Pereira.

19 Juntamente com M. B. Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, Renato Jardim fundou, em 1922, a Sociedade de Educação. Entre 1922 e 1924 foi diretor da Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo, "quando se afasta para assumir o então recém-criado Tribunal de Contas de São Paulo, tornando-se, depois, diretor-geral da Instrução Pública do Rio de Janeiro e ministro de Estado" (Mortatti, 2000a, p.183).

Apesar de importante para a compreensão das relações estabelecidas por A. F. de Proença, não localizei, até o fechamento deste livro, outras informações sobre sua atuação como integrante da Sociedade de Educação e do Centro do Professorado Paulista. Localizei, entretanto, informações de que A. F. de Proença mantinha contato direto com alguns professores integrantes da Sociedade de Educação. Renato Jardim, em carta a Fernando de Azevedo, por exemplo, afirma, em relação à Reforma do Ensino ocorrida no estado de São Paulo em 1927:[20] "Estamos confabulando sobre o assunto Amadeu (Mendes), (Sampaio) Doria, Lourencinho (Filho), João Toledo, (A. Firmino) Proença, Cyberlino (de Freitas) e eu" (Jardim, 1927 apud Nery, 2009, p.124).

No início da década de 1930,[21] A. F. de Proença assumiu a direção da Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo, tendo sido seu 18º diretor. Em 1931, assumiu a direção do Instituto Pedagógico "Caetano de Campos"[22] (D'Ávilla, 1946b, p.107), função que exerceu até 1933, quando passou a Professor-Chefe da "5ª Seção" – Prática de Ensino, da Escola de Professores do Instituto de Educação,[23] e também diretor da Escola Primária desse instituto (Evangelista, 2002, p.111 e 113). Os professores

20 Essa reforma foi realizada pelo diretor-geral da Instrução Pública Amadeu Mendes, por meio da promulgação da Lei n. 2.296, de 31 de dezembro de 1927 (Nery, 2009, p.124).

21 Até o momento da redação final deste texto, não localizei a data precisa que A. F. de Proença passou a atuar como diretor da Escola Normal da Praça da República.

22 "A escola Normal da Praça da República, localizada na capital, foi transformada no primeiro IE [Instituto de Educação] paulista e, pelo Decreto n. 6.019, de 10 de agosto de 1933, foi determinado que passasse a se denominar IE 'Caetano de Campos'." (Labegalini, 2005, p.55)

23 O Instituto Pedagógico "Caetano de Campos" passou a ser denominado "Instituto de Educação" em 21 de fevereiro de 1933. Esse Instituto era constituído, nesse período, pelas seguintes escolas e anexos: Escola de Professores; Escola Secundária; Escola Primária; Jardim da Infância; e Biblioteca. O ensino, na Escola de Professores, era distribuído em cinco seções: Educação; Biologia aplicada à educação; Psicologia aplicada à educação; Sociologia aplicada à educação; e Prática de ensino (Decreto n. 5.846, de 21 de fevereiro de 1933). A respeito dos institutos de educação do estado de São Paulo, ver, especialmente, Labegalini (2005).

assistentes da Seção Prática de Ensino, em 1933, eram: Lucila L. de V. Camargo,[24] Antonio D'Ávila,[25] João Alfredo dos Santos, João Augusto de Toledo[26] e Zuleika de Barros Ferreira (ibidem, p.120).

Ainda em 1933, a "5ª Seção" do Instituto Pedagógico Caetano de Campos foi subdividida em duas subseções – Prática de ensino e Matérias do ensino –, o que fez com que duas novas cadeiras fossem criadas: "7ª Cadeira" – Metodologia do Ensino Secundário; e "8ª Cadeira" – Metodologia do Ensino Primário[27], sendo esse professor o responsável por ambas (ibidem, p.104 e 163).

No ano seguinte, 1934, ano em que A. F. de Proença era Professor-Chefe da "5ª Seção" e diretor da Escola Primária do Instituto de Educação, esse instituto foi incorporado à recém-

24 Até o fechamento deste livro, não localizei informações sobre os professores Lucila L. de V. Camargo e João Alfredo dos Santos.

25 Antônio d'Ávila nasceu na cidade de Jaú-SP, em 13 de agosto de 1903, e faleceu em 26 de julho de 1989, na cidade de São Paulo. Foi historiador, pedagogo e tradutor, exerceu vários cargos públicos no magistério paulista e escreveu vários livros sobre educação e práticas escolares (Melo, 1954, p.182). No primeiro capítulo de sua dissertação, Trevisan (2007) apresenta dados sobre a vida e a atuação profissional desse professor.

26 João Augusto de Toledo nasceu em Tietê, em 12 de março de 1879, e faleceu dia 21 de dezembro de 1941, na cidade de São Paulo. Diplomado pela Escola Complementar de Itapetininga, em 1900, Toledo foi professor em diversas escolas do estado de São Paulo, dentre elas na Escola Normal de São Carlos – cadeira de Psicologia Experimental, Pedagogia e Educação Cívica –, de 1913 a 1921. Em 1925, é nomeado inspetor-geral de ensino e, em 1930, assistente técnico do Ensino Normal em São Paulo. Em 1932, passa a ocupar o cargo de diretor-geral do Ensino, no estado de São Paulo (Melo, 1954, p.637).

27 O General Waldomiro Castilho de Lima, interventor-geral do estado de São Paulo, em 1933, determinou, por meio do artigo 637 do *Código de Educação do Estado de São Paulo*, referente à 5ª Seção da Escola de Professores do Instituto de Educação, de São Paulo: "A quinta secção se divide em duas subsecções; – a de prática de ensino e a de matérias de ensino. § 1º – A subsecção prática de ensino visará o treino profissional dos alunos, levando-os à observação, experimentação e participação do ensino, e dará também os cursos de administração escolar. § 2º – A subsecção de matérias de ensino incluirá todos os cursos das matérias que o professor terá de ensinar, já no curso primário, já no curso secundário [...]" (São Paulo, 1933).

-criada Universidade de São Paulo[28] e os professores da Escola de Professores desse Instituto foram incorporados a essa universidade, mas A. F. de Proença continuou a responder pela direção da Seção Prática de Ensino, tendo, como assistentes, Reynaldo Kuntz Busch[29] e Zuleika de Barros Ferreira (ibidem, p.103 e 122). Em 1935, embora Catedrático da "8ª Cadeira", A. F. de Proença continuou a ocupar os cargos de professor-chefe da "5ª Seção" e diretor da Escola Primária do Instituto de Educação, na cidade de São Paulo (ibidem, p.122).

No ano seguinte, 1936, por indicação de Fernando de Azevedo, então diretor do Instituto de Educação da Universidade de São Paulo (USP), A. F. de Proença se afastou dos cargos de Catedrático da "8ª Cadeira" e de diretor da Escola Primária do Instituto de Educação, e assumiu a direção da Escola Secundária no mesmo instituto (ibidem, p.113).

Em 1938, com o fechamento do Instituto de Educação pelo Interventor Federal do estado de São Paulo, Adhemar de Barros,[30] A. F. de Proença assumiu a direção da Escola Normal Modelo da Capital,[31] na cidade de São Paulo (ibidem, p.171).

Após 35 anos de atuação profissional, se aposentou, em 1939, mas continuou atuando no magistério paulista: nos anos iniciais

---

28 A Universidade de São Paulo (USP), criada em 1934, era constituída por dez instituições oficiais: Faculdade de Direito; Faculdade de Medicina; Faculdade de Farmácia e Odontologia; Escola Politécnica; Instituto de Educação; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras; Instituto de Ciências Econômicas e Comerciais; Escola de Medicina Veterinária; Escola Superior de Agricultura; e Escola de Belas-Artes (Decreto n. 6.283, de 25 de janeiro de 1934; São Paulo, 1934).

29 O médico, professor e historiador Reynaldo Kuntz Busch nasceu na cidade de Limeira-SP, em 1898, e faleceu na cidade de São Paulo, em 1974 (Portal..., 2009).

30 O piracicabano Adhemar Pereira de Barros (1901-1969) exerceu vários cargos públicos, dentre eles: prefeito da cidade de São Paulo, entre 1957 e 1961, interventor federal no estado de São Paulo, entre 1938 e 1941; e duas vezes governador do estado de São Paulo, entre 1947 e 1951 e entre 1963 e 1966. (Beloch; Abreu, 1984, p.334).

31 A Escola Normal Modelo da Capital passou a denominar-se Escola Caetano de Campos, em 1939 (Decreto n. 10.776, de 12 de dezembro de 1939).

da década de 1940, ajudou a fundar o Ginásio Caetano de Campos, em que foi professor e diretor (Melo, 1954, p.500).

Depois de atuar um período como diretor desse ginásio, voltou à cidade de Sorocaba, com problemas de saúde, tendo retornado, em meados da década de 1940, para a cidade de São Paulo, onde faleceu em 4 de abril de 1946, vítima de hipertensão arterial e edema pulmonar (A.I., 1949, p.29).

Muitos professores e representantes de escola compareceram ao velório e sepultamento do corpo de A. F. de Proença, dentre os quais destaco: professor Oscar Rodrigues de Freitas, representando o diretor do Departamento de Educação do estado de São Paulo; professora Maria Medeiros, representando a diretora da Escola Caetano de Campos; professor Milton Lourenço de Oliveira, diretor do Departamento de Ensino Primário do Distrito Federal; professor Onofre Arruda Penteado; e professor Alfredo Gomes (Necrologia, 1946).

Em respeito à sua memória, a diretora da Escola Caetano de Campos [32] suspendeu as aulas no dia de seu sepultamento e designou uma comissão de professores para representar a instituição (Antonio..., 1946, p.6).

Após sua morte, recebeu várias homenagens: contemporâneos escreveram textos em jornais de notícias e revistas; ruas nas cidades de São Paulo e Sorocaba receberam seu nome; e foi eleito patrono de uma escola estadual na cidade de São Paulo.[33]

32 Até o fechamento deste livro, não localizei o nome da diretora da Escola Caetano de Campos, em 1946.

33 A denominação atual dessa escola é: Escola Estadual Professor Antonio Firmino de Proença.

Figura 2.3 Fachada da Escola Estadual Prof. Antonio Firmino de Proença.
Fonte: acervo pessoal da autora.

Bibliografia *de* A. F. de Proença[34]

A. F. de Proença escreveu vários artigos em revistas pedagógicas de destaque no momento histórico em que atuou, e também escreveu vários livros didáticos. Seus escritos foram citados em trabalhos de seus contemporâneos e de pesquisadores décadas após sua morte.

No instrumento de pesquisa (Gazoli, 2011, Apêndice) mencionado na Introdução deste livro, encontra-se um total de 178 referências, sendo 109 de autoria de A. F. de Proença e 69 mencionando A. F. de Proença, sua atuação profissional e produção escrita, ou citando textos seus.

34 As informações sobre a bibliografia *de* e *sobre* Proença foram extraídas de Gazoli (2011).

Quadro 2.1 Bibliografia *de* A. F. de Proença, por tipo de texto e ano de publicação, entre 1913 e 1959.

Tipo de texto / Ano de publicação	Artigos em periódicos	Livros sobre educação	Cartilha de alfabetização	Livros de leitura	Livros de geografia	Plano de aula	Outros	Total
1913	1	-	-	-	-	-	-	**1**
1916	2	-	-	-	-	-	-	**2**
1917	1	-	-	-	-	-	-	**1**
1918	1	-	-	-	-	-	-	**1**
1919	2	-	-	-	-	-	-	**2**
1920	3	-	-	-	-	-	-	**3**
1921	1	-	-	-	-	-	-	**1**
1922	2	-	-	-	-	-	-	**2**
1923	1	-	-	-	-	-	-	**1**
1926	-	-	1	2	-	-	-	**3**
1927	-	-	-	1	-	-	-	**1**
1928	3	-	1	5	1	-	-	**10**
1929	6	-	1	4	-	-	-	**11**
1930	4	1	-	-	1	-	-	**6**
1931	-	-	-	1	-	-	-	**1**
1932	-	-	-	-	1	-	-	**1**
1933	-	-	-	3	-	-	-	**3**
1934	4	-	-	2	-	-	-	**6**
1935	-	-	-	2	-	-	-	**2**

(continua)

(continuação)

1938	-	1	-	-	-	-	-	**1**
1939	-	-	1	-	-	-	1	**2**
1940	-	-	-	1	-	-	1	**2**
1941	-	-	-	1	-	-	-	**1**
1942	-	-	1	1	-	-	-	**2**
1943	-	-	1	1	-	-	1	**3**
1944	-	-	1	-	-	-	-	**1**
1945	-	-	1	3	-	-	-	**4**
1946	-	-	1	4	-	-	-	**5**
1947	-	-	1	3	-	-	-	**4**
1948	-	-	2	4	-	-	-	**6**
1949	-	-	-	2	-	-	-	**2**
1950	-	-	1	2	-	-	-	**3**
1951	-	-	-	2	-	-	-	**2**
1952	-	-	-	1	-	-	-	**1**
1953	-	-	1	-	-	-	-	**1**
1954	-	-	1	2	-	-	-	**3**
1955	-	-	1	-	-	-	-	**1**
1956	-	-	-	1	-	-	-	**1**
1959	-	-	-	-	-	1	-	**1**
Total	31	2	16	48	3	1	3	**104**

Fonte: Gazoli (2011).[35]

Ordenei essas referências em duas seções, a saber: bibliografia *de* A. F. de Proença; e bibliografia *sobre* A. F. de Proença, sua atuação profissional e produção escrita.

A primeira seção foi dividida em sete subseções, de acordo com o tipo de texto, sendo: 31 artigos em periódicos; dois livros sobre educação; 16 cartilhas de alfabetização; 48 livros de leitura; três livros de Geografia; um plano de aula; e três outros textos.[36]

A fim de propiciar uma visão de conjunto e uma síntese de suas publicações, apresento no Quadro 2.1, uma contagem dos textos escritos por esse professor, separados por tipo e ano de publicação, entre 1913 e 1959, considerando as diferentes edições de um mesmo título, no caso de livros e cartilha de alfabetização, livro sobre educação e livro de geografia.

No Quadro 2.1, a quantidade de publicações por ano se refere aos anos de edições que pude identificar, até o fechamento deste livro. No período compreendido entre 1913 e 1959, portanto 46 anos, observa-se que A. F. de Proença não teve textos publicados em apenas oito anos: 1914, 1915, 1924, 1925, 1936, 1937, 1957 e 1958. Também se pode observar que esse professor teve textos republicados após sua morte, em 1946, como é o caso da cartilha de alfabetização, dos livros de leitura e do plano de aula. Observa-se que o maior número de publicações se concentra entre 1928 e 1929 (em média, 11 referências por ano), período em que atuou como inspetor-geral do ensino.

Os dados do Quadro 2.1 permitem ainda constatar que o maior número de publicações concentra-se em "livros de leitura". Isso ocorre, pois são contadas as diversas edições dos seguintes livros: *Leitura do principiante*, *1º livro de leitura*, *2º livro de leitura*, *3º livro de leitura* e *4º livro de leitura*. Embora a *Cartilha Proença* também

35 Para elaboração dos quadros cuja fonte é "Gazoli (2011)" consultei vários acervos e sites da internet. Para informações detalhadas, conferir Gazoli (2011).

36 Essa subseção foi assim denominada porque é composta por referências de textos que não são didáticos, diferentemente das outras subseções que são compostas unicamente por referências de textos didáticos.

componha a Série de leitura Proença, suas edições foram reunidas por mim em seção específica por causa de suas características e finalidades distintas das dos livros de leitura.

Além da cartilha e dos quatro livros de leitura – que integram a Série de leitura Proença – a produção didática de A. F. de Proença contou ainda com um livro sobre Geografia, *Como se ensina geographia*[37] (1ª edição em 1928 e a última provavelmente em 1932), publicado também pela Melhoramentos. O livro integra a Coleção Biblioteca de Educação,[38] organizada em 1927 por M. B. Lourenço Filho, que, inclusive, escreveu o prefácio, afirmando que:

> as obras dessa coleção se distribuem, assim, por dois grupos: um em que se explanam as bases scientificas da educação, outro em que se desenvolvem as normas actuaes de sua applicação.
>
> [...]
>
> Neste último grupo, cabem as monographias de methodologia didactica, de que este volume, da lavra do provecto Professor A. F. Proença, é um modelo, no genero. (Lourenço Filho in Proença, 1930, p.5)

Dois livros de A. F. de Proença foram publicados por outras editoras: *Escreva certo!* (1939?), pela Atena Editora, com prefácio de Dácio Pires Corrêa;[39] e *Palestras pedagogicas* (1930),[40] pela Diretoria-Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo.

---

37 Não me deterei nos métodos e pressupostos apresentados por A. F. de Proença em seu livro *Como se ensina geographia*, porque poderia me desviar de meu objetivo de pesquisa. Para maiores informações sobre esse livro, ver, especialmente, Santos (2005).

38 A coleção Biblioteca de Educação foi organizada por M. B. Lourenço Filho para a Editora Melhoramentos e foi publicada entre 1927 e 1970, totalizando 37 títulos. Sobre essa coleção ver, dentre outros, Carvalho e Toledo (2004).

39 Dácio Pires Corrêa nasceu em Tietê-SP, em 26 de outubro de 1895, e exerceu vários cargos no magistério nacional, dentre eles o de diretor-geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo (Melo, 1954, p.161).

40 Para maiores detalhes sobre esse livro, ver, especialmente, Gazoli (2008a).

Escreva certo! é composto por cerca de 70 páginas não ilustradas e foi editado pelo menos três vezes. Na 3ª edição, publicada em 1943, o autor apresenta as novas regras estabelecidas pela Reforma Ortográfica assinada em janeiro do mesmo ano. No prefácio do livro, Corrêa afirma:

> Não conhecemos outro trabalho que, como este [...] explane a questão de um modo tão claro e tão completo, tão minucioso e, ao mesmo tempo, tão conciso, tão sóbrio, tão de acôrdo com as determinações da lei, sem a preocupação detestável de sustentar opiniões pessoais acerca de um problema que só a Academia e o Gôverno têm suficiente autoridade para solucionar, e no qual só os interêsses da coletividade devem prevalecer. (Corrêa in Proença, 1943b, p.6)

Destaco que, na capa desse livro, o nome do professor A. F. de Proença, para indicação da autoria, é substituído pela expressão "Por um professor"; todavia, por meio de informações apresentadas por Melo (1954), é possível afirmar que esse livro é de autoria de A. F. de Proença.

O único livro sobre educação que A. F. de Proença escreveu foi *Palestras pedagogicas*, publicado duas vezes: em 1930, quando era diretor da Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo; e em 1938, quando era diretor da Escola Normal Modelo, na cidade São Paulo. Considerando que esse livro foi publicado pelo Departamento de Publicidade da Diretoria-Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo, é possível presumir que a proximidade de seu autor com tal órgão público tenha facilitado o lançamento das duas edições. A publicação de 34 páginas foi organizada pelo Dr. Amadeu Mendes, que ocupava, na ocasião, o cargo de diretor-geral da instituição. No livro, encontram-se versões escritas de duas de suas palestras proferidas na condição de inspetor-geral do ensino secundário do Estado de São Paulo.[41]

41 Até o fechamento deste livro, não foi possível precisar a data em que cada uma das palestras foi proferida.

Quadro 2.2 Ano da 1ª edição dos livros escritos por A. F. de Proença.

Ano	Cartilha Proença	Leitura do principiante	1º livro de leitura	2º livro de leitura	3º livro de leitura	Como se ensina geographia	Palestras pedagogicas	Escreva certo!
1926	X	X	X	-	-	-	-	-
1927	-	-	-	X	-	-	-	-
1928	-	-	-	-	X	X	-	-
1930	-	-	-	-	-	-	X	-
1939?	-	-	-	-	-	-	-	X

Fonte: Gazoli (2011).

O Quadro 2.2 indica o ano da 1ª edição de cada um dos livros de sua autoria. Como se pode observar, o ano com mais livros novos publicados foi 1926, quando A. F. de Proença ocupou o cargo de diretor da Escola Normal de São Carlos. Quase todas as primeiras edições foram publicadas entre 1926 e 1930, um intervalo de apenas quatro anos.

Os artigos de A. F. de Proença foram publicados em quatro revistas pedagógicas, assim distribuídos: 12 na *Revista da Escola Normal de São Carlos*;[42] dois na revista *Excelsior!*;[43] 13 na revista *Educação*;[44] e quatro na *Revista do Professor*.[45] Nesses artigos,

42 A *Revista da Escola Normal de São Carlos* foi publicada entre 1916 e 1923 por iniciativa de professores da Escola Normal de São Carlos, poucos anos após a inauguração dessa instituição, em 1911. Nessa revista foram publicados somente artigos inéditos escritos por professores e diretores de escolas normais (Ozelin, 2006, p.6). Os 13 fascículos dessa revista são compostos por artigos escritos por 27 colaboradores (ibidem, p. 49), dentre eles, A. F. de Proença que escreveu 12 artigos para essa revista, sendo que quatro deles integram a seção "Ensino primario".

43 A revista *Excelsior!* foi uma iniciativa do Grêmio Normalista Vinte e dois de Março, da Escola Normal de São Carlos, desde a criação dessa escola, em 1911, até 1916. A circulação dessa revista era ampla e era distribuída gratuitamente "para todos os alunos da Escola Normal de São Carlos – todos sócios do grêmio normalista – [...] não há informações sobre vendas ou assinaturas para pessoas externas a essa instituição. [...] além de circular em toda a Escola Normal de São Carlos e da sociedade local, alcançava outras cidades do estado de São Paulo e até mesmo fora dele" (Silva, 2007, p.30).

44 A *Revista Educação* foi fundada em 1927 pela fusão de duas outras revistas pedagógicas: a *Revista da Sociedade de Educação*, fundada em São Paulo, em 1922, por M. B. Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Renato Jardim; e a *Revista Escolar*, fundada também em São Paulo, em 1925, e dirigida pelo professor João Pinto da Silva, de responsabilidade da Diretoria-Geral da Instrução Pública (Mortatti, 2000a, p.180-1). A *Revista Educação*, portanto, era, nos anos iniciais de sua publicação, de responsabilidade tanto da Sociedade Brasileira de Educação quanto da Diretoria-Geral da Instrução Pública. "Dessa fusão, resulta vitorioso o grupo de dissidentes, 'modernistas estremados, que transformaram a revista em um órgão de cultura bastante elevado, o que desagradou o professorado primário' e gerou oposição à revista, determinando uma fase de baixas tiragens. Editada por Irmãos Ferraz, com periodicidade mensal e 'Commissão de Redacção' compostas, até 1930, por: Dr. Amadeu Mendes, Dr. Roldão de Barros, Prof. João Toledo, Dr. Carlos da Silveira, Prof. M. B. Lourenço Filho, Prof. Pinto e Silva, Dr. A. Sampaio Dória e Dr. Mário S. Lima [...]." (Mortatti, 2000a, p.181) Catani (1994) divide o "ciclo de vida" da *Revista Educação* em

Quadro 2.3 Quantidade de artigos escritos por A. F. de Proença, entre 1913 e 1934, separados por ano e revista em que foram publicados.

Ano	Título das revistas pedagógicas				Total
	Excelsior!	Revista da Escola Normal de São Carlos	Revista Educação	Revista do Professor	
1913	1	-	-	-	**1**
1916	1	1	-	-	**2**
1917	-	1	-	-	**1**
1918	-	1	-	-	**1**
1919	-	2	-	-	**2**
1920	-	3	-	-	**3**
1921	-	1	-	-	**1**
1922	-	2	-	-	**2**
1923	-	1	-	-	**1**
1928	-	-	3	-	**3**
1929	-	-	6	-	**6**
1930	-	-	4	-	**4**
1934	-	-	-	4	**4**
Total	2	12	13	4	**31**

Fonte: Gazoli (2011).

o autor aborda temas como: metodologia do ensino de diversas disciplinas (Geografia, Matemática, Ciências e Língua Portuguesa); e homenagem póstuma.

No Quadro 2.3, consta o ano de publicação, a quantidade de artigos e títulos das revistas pedagógicas nas quais foram publicados esses artigos.

Entre 1905 e 1912, ou seja, nos anos iniciais da sua atuação no magistério público paulista, o professor não teve publicado nenhum artigo em revistas pedagógicas, fato que se repetiu nos anos finais de sua carreira, entre 1935 e 1946.

Em 1929, publicou seis artigos, todos na *Revista Educação*. Nesse ano, atuava como inspetor-geral do ensino, e isso talvez explique a facilidade que teve para divulgar suas ideias, considerando possíveis relações estabelecidas com pessoas influentes e a própria influência que ele, ocupando esse cargo, exercia sobre seus contemporâneos.

---

quatro fases assim caracterizadas: "1. Outubro de 1927 a Agosto de 1930: período em que a revista tem a responsabilidade dupla da Diretoria-Geral da Instrução e da Sociedade de Educação. 2. Outubro de 1930 a Julho de 1931: corresponde à '2ª Fase da *Revista Educação*', tal como aparece escrito, o periódico é editado como com o nome de *Escola Nova*. 3. Agosto de 1931 a Dezembro de 1947: período marcado por atrasos e dificuldades, a publicação ressurgiu com o nome original *Educação* e sem a participação da Sociedade de Educação. De dezembro de 1947 a março de 1951 dá-se a interrupção das edições. 4. Março de 1951 a Dezembro de 1952: a publicação ressurge, para novamente ser interrompida até 1961, quando dois últimos números marcam um esforço de retomar o empreendimento" (ibidem, p.122, grifos da autora). Para Mortatti (2000a, p.182) as diferentes orientações às quais a *Revista Educação* é submetida "resultam em diferentes revistas, cujo traço comum advém do fato de se apresentarem como 'órgão' da Diretoria (Geral) do Ensino do Estado de São Paulo ou do Departamento de Educação".

45 Em 1934 é publicado o primeiro número da *Revista do Professor*, órgão do Centro do Professorado Paulista (CPP), fundado em 1930, por Sud Mennucci, também fundador da revista. Para a fundação dessa revista, esse professor "contou com grande apoio e incentivo das autoridades governamentais, notadamente do Dr. Amadeu Mendes, Diretor-Geral do Ensino do Estado de São Paulo, no ano de 1930" (Santos, 2001, p.30).

Entre 1924 e 1927, provavelmente A. F. de Proença não escreveu artigos porque se dedicava à elaboração de seus livros didáticos, que começaram a ser publicados em 1926.

Destaco que há certa regularidade em relação às revistas pedagógicas nas quais veiculou seus artigos e nos locais em que atuou. Observa-se que primeiramente os artigos foram publicados nas revistas que circularam principalmente na Escola Normal de São Carlos – *Excelsior!* e *Revista da Escola Normal de São Carlos*. Certo tempo depois passou a ter artigos publicados na *Revista Educação*. Na *Revista do Professor* teve somente um artigo que foi publicado em quatro partes.

Em seus artigos veiculados na *Revista Educação*, apresenta vários planos de aula – "sugestões didáticas" – sobre conteúdos dos programas escolares primários. Nos artigos publicados na revista *Excelsior!* e na *Revista da Escola Normal de São Carlos*, além de planos de aula, apresenta considerações sobre "lições indutivas, dedutivas e intuitivas" e defende o aprendizado pelo método ativo e direto.

Ao descrever a lição intuitiva aplicável a todas as matérias do conhecimento e cujo objetivo é a "formação de um conceito individual ou formação de um conceito geral, porém de natureza psychologica", A. F. de Proença apresenta três fases para seu desenvolvimento:

> 1ª phase – Apresentação do objecto ou do assumpto. Resultado: uma syntese vaga.
> 2ª phase – Analyse do objecto ou do assumpto. Estabelecimento das relações entre os elementos do objecto ou do assumpto. Resultado: o objecto ou assumpto fica decomposto em suas partes.
> 3ª phase – Reconstituição do todo pela união dos elementos em que foi decomposto. Resultado: uma synthese definida do objecto ou do assumpto. (Proença, 1922, p.73)

A lição indutiva, que, segundo A. F. de Proença, pode ser aplicada a quase todas as matérias escolares, menos História, tem como objetivo a "formação de um conceito lógico" e sua aplicação tem cinco fases:

1ª phase – Preparação mental para assimilação (apercepção).
2ª phase – Apresentação dos objectos ou dos assumptos (phase de intuição).
3ª phase – Comparação, dando em resultado a abstração dos caracteres differentes e a synthese dos caracteres comuns.
4ª phase – Generalização, produzindo uma definição ou o enunciado de uma lei, regra ou principio.
5ª fase – Aplicação da noção geral a casos particulares (phase da depuração). (Ibidem, p.73-4)

Para a lição dedutiva, cujo objetivo é "antecipar um conhecimento, mediante inferencias de principios geraes ou explicar factos particulares sobre a base de principios geraes", e cuja aplicabilidade se dá em todas as matérias do conhecimento das classes adiantadas, A. F. de Proença apresenta quatro fases de desenvolvimento:

1ª phase – Os dados, isto é, as questões que se apresentam.
2ª phase – Os principios a que se subordinam as questões apresentadas.
3ª phase – A interferencia ou conclusão.
4ª phase – A verificação. (Ibidem, p.74)

Após considerar que "dentro destas normas, que são racionaes, têm o professor ampla liberdade para applicar processos e formas de ensino" e que "está claro que os tres typos de lição se destinam ao aprendizado directo, ao exercicio da intelligencia por parte dos alumnos", A. F. de Proença conclui o artigo com a seguinte constatação:

> Nem todo o professor será capaz de desenvolver as lições conforme os planos expostos. Dahi a frequente substituição do aprendizado activo, directo, pelo ensino directo, dogmatico. Este é mais facil e produz apparentemente o mesmo resultado que aquelle. Que ha de ser mais facil do que ir o professor ao quadro negro e fazer demonstrações para a classe ouvir? ou ensinar o que é conjunção, definindo-a em termos do compendio? ou fornecer uma serie de informações em geographia ou sciencias naturaes em vez de factos, imagens, verdadeiras experiências? (Ibidem, p.74)

Considero que o objetivo de A. F. de Proença ao escrever seus vários artigos em revistas pedagógicas e seus vários livros didáticos tenha sido auxiliar o trabalho do professor primário em sala de aula, uma vez que, em seus artigos são apresentados, quase que exclusivamente, planos de aulas. É provável que a atuação de A. F. de Proença como professor da matéria "Metodologia e a prática de ensino" o tenha auxiliado na elaboração de seus textos. Ainda que não tenha sido um defensor enfático do método analítico, seus textos apresentam propostas de "concretização" desse método para as matérias do curso primário, inclusive para o ensino da leitura.

Bibliografia *sobre* A. F. de Proença

Ainda no instrumento de pesquisa mencionado na Introdução deste texto, encontra-se um total de 69 referências de textos *sobre* A. F. de Proença, assim distribuídos: três textos acadêmicos; sete textos em anais de eventos; dois artigos em periódicos;[46]

46 Os três textos acadêmicos, os sete textos em anais de eventos e os dois artigos em periódicos aos quais me refiro foram escritos por esta pesquisadora e resultam de pesquisa pioneira sobre os livros didáticos para o ensino da leitura escritos pelo professor Proença. Com exceção da pesquisa realizada por Santos (2005), cujo objetivo, dentre outros, é analisar o livro *Como se ensina geographia*, escrito

Quadro 2.4 Bibliografia *sobre* A. F. de Proença, por tipo de texto e ano de publicação, entre 1917 e 2011.

Tipo de texto / Ano de publicação	Texto acadêmico	Textos em anais de eventos	Artigo em periódico	Homenagem póstuma	Textos com menções a A. F. de Proença, sua atuação profissional ou produção escrita e/ou citações de textos seus				Total
					em livro	em artigo em periódico	em jornais de notícias	em textos acadêmicos	
1917	-	-	-	-	-	1	-	-	**1**
1928	-	-	-	-	-	1	-	-	**1**
1929	-	-	-	-	-	5	-	-	**5**
1930	-	-	-	-	1	4	-	-	**5**
1932	-	-	-	-	-	1	-	-	**1**
1934	-	-	-	-	-	1	-	-	**1**
1939	-	-	-	-	-	1	-	-	**1**
1946	-	-	-	3	-	-	2	-	**5**
1949	-	-	-	1	-	-	-	-	**1**
1954	-	-	-	-	1	-	-	-	**1**
1959	-	-	-	-	1	-	-	-	**1**
1968	-	-	-	-	-	1	-	-	**1**
1974	-	-	-	-	1	-	-	-	**1**
1976	-	-	-	-	1	-	-	-	**1**
1980	-	-	-	1	-	-	-	-	**1**

(continua)

(continuação)

1990	-	-	-	-	1	-	-	-	**1**
1994	-	-	-	-	-	-	-	1	**1**
1997	-	-	-	-	1	-	-	1	**2**
1999	-	-	-	-	-	-	-	1	**1**
2000	-	-	-	-	1	-	-	-	**1**
2001	-	-	-	-	-	-	-	1	**1**
2002	-	-	-	-	1	-	-	-	**1**
2003	-	-	-	-	2	-	-	-	**2**
2004	-	-	-	-	-	-	-	1	**1**
2005	-	-	-	-	-	-	-	3	**3**
2006	-	-	-	-	-	-	-	8	**8**
2007	1	1	1	-	1	-	-	2	**6**
2008	-	4	-	-	-	-	-	2	**6**
2009	-	1	-	-	-	-	-	3	**4**
2010	2	1	-	-	-	-	-	-	**3**
2011	-	-	1	-	-	-	-	-	**1**
Total	3	7	2	5	12	15	2	23	**69**

Fonte: Gazoli (2011).

cinco textos de homenagem póstuma; e 52 textos com menções a A. F. de Proença, sua atuação profissional ou produção escrita, e/ou citações de textos seus. As 52 referências que integram a última subseção são distribuídas em quatro grupos: 12 menções e/ou citações em livros; 15 menções e/ou citações em artigos em periódicos; duas menções e/ou citações em jornais de notícias; e 23 menções e/ou citações em textos acadêmicos.

A fim de propiciar uma visão de conjunto e uma síntese das publicações *sobre* A. F. de Proença, apresento, no Quadro 2.4, os textos distribuídos por tipo e ano de publicação, entre 1917 e 2011, quando a data foi localizada.

Textos com menções a A. F. de Proença, sua atuação profissional ou produção escrita, e/ou citações de textos seus, foram publicados desde 1917 até 2009, com intervalos consideráveis de publicação entre: 1918 e 1927; 1940 e 1945; 1960 e 1967; e 1981 e 1989. A partir de 1990, iniciam-se publicações regulares de textos desse tipo, com intervalos de publicação que variam entre um e três anos, sendo que, a partir do ano 2000, essas publicações ocorrem todos os anos.

Os textos desse tipo publicados entre 1917 e 1968 têm características marcadamente distintas dos publicados após esse período: tratam da divulgação dos livros didáticos de A. F. de Proença, com destaque para a eficiência do método analítico neles "concretizado" e alguns são homenagens póstumas a esse professor. Entre os anos de 1974 e 2011, entretanto, os textos apresentam, em geral, algo da produção didática de A. F. de Proença juntamente com outros livros didáticos do mesmo período ou de período imediatamente anterior, com o objetivo de compreender o momento histórico no qual esses livros foram publicados.

---

por esse professor, as demais referências de textos localizadas apenas tangenciam sobre a produção escrita e/ou a atuação profissional desse professor.

Como se pode observar, não localizei, com data de publicação até 2007, textos que tratam especificamente da bibliografia *de* A. F. de Proença, em especial seus livros didáticos. A partir de 2007, entretanto, há três textos acadêmicos, dois artigos em periódicos e sete textos em anais de eventos que apresentam resultados da análise da configuração textual de livros didáticos para o ensino da leitura escritos por esse professor; todos esses textos resultam de pesquisas que realizei em nível de iniciação científica (Gazoli, 2007a) e mestrado (Gazoli, 2010).

Textos acadêmicos *sobre* A. F. de Proença

Localizei apenas três textos acadêmicos que tratam especificamente de aspectos da vida, da atuação profissional e da bibliografia de A. F. de Proença. Trata-se dos textos de: Gazoli (2007a), Gazoli (2010) e Razzini (2010).

O TCC intitulado *O método analítico para o ensino da leitura em* Cartilha Proença *(1926), de Antonio Firmino de Proença* (Gazoli, 2007a)[47] tem como objetivos:

> contribuir para a produção de uma história do ensino de língua e literatura no Brasil que auxilie na busca de soluções para os problemas desse ensino, no presente; contribuir para a compreensão de um importante momento da história da alfabetização no Brasil; elaborar um instrumento de pesquisa contendo a produção *de* e *sobre* A. F. de Proença; analisar a configuração textual de *Cartilha Proença* (1926), de Antonio Firmino de Proença; e contribuir para o desenvolvimento de pesquisas correlatas. (Ibidem, p.16)

47 Como informei, esse TCC foi desenvolvido no âmbito do GPHELLB, sob orientação da profa. dra. Maria do Rosário Longo Mortatti.

Gazoli conclui, por meio de análise da configuração textual, que essa cartilha foi elaborada segundo os pressupostos do método analítico para o ensino da leitura apresentados principalmente em dois documentos oficiais: *Como ensinar leitura e linguagem nos diversos annos do curso preliminar* (Directoria..., 1911) e *Instrucções praticas para o ensino da leitura pelo methodo analytico – modelos de lições* (Directoria..., 1915).

Em fevereiro de 2010, Gazoli (2010a) defendeu dissertação de mestrado cujo objetivo é, dentre outros, contribuir para a história do ensino de língua e literatura no Brasil, por meio da análise da configuração textual dos livros que integram a Série de leitura Proença.

Ainda em 2010, foi publicada uma coletânea de textos sobre A. F. de Proença, organizada pela Dra. Márcia de Paula Gregório Razzini (2010). Nessa coletânea consta, dentre outros, um capítulo escrito por Gazoli (2010b) e outro capítulo escrito por Mortatti (2010).

Textos *sobre* A. F. de Proença, em anais de eventos

Como informei, localizei sete textos em anais de eventos que abordam exclusivamente a bibliografia *de* e *sobre* A. F. de Proença; são os textos nos quais Gazoli apresenta resultados parciais de pesquisa de iniciação científica e mestrado. Nesses textos, são apresentadas: análise preliminar da configuração textual de *Cartilha Proença*,[48] *Palestras pedagogicas*, *Leitura do principiante* e *1º livro de leitura*; e bibliografia *de* e *sobre* A. F. de Proença.

O texto "O método analítico para o ensino da leitura em *Cartilha Proença* (1926), de Antonio Firmino de Proença" (Gazoli,

48 Resultados parciais da análise de configuração textual de *Cartilha Proença* foram apresentados também no 16º Congresso de Leitura do Brasil, promovido pela Associação de Leitura do Brasil. Dessa apresentação resultou o texto "Um estudo sobre *Cartilha Proença* (1926), de A. F. de Proença" (Gazoli, 2007d).

2007c) foi apresentado no Simpósio Internacional Livro Didático: educação e história, promovido pela Faculdade de Educação da USP. Nesse texto, Gazoli focaliza a proposta para o ensino da leitura e escrita apresentada em *Cartilha Proença*, de A. F. de Proença. Por meio da análise da configuração textual desse livro, Gazoli conclui que o autor, na cartilha em questão, não defende explicitamente

> o método analítico em detrimento do sintético, características das cartilhas inseridas no "segundo momento" da alfabetização proposto por Mortatti (2000). Todavia, o autor de *Cartilha Proença* não deixa de afirmar que a cartilha obedece "[...] aos princípios do methodo analytico", deixando evidente sua preocupação em enfatizar qual método considera mais eficiente. Entretanto, também "relativiza" essa afirmação, concluindo que a cartilha em análise obedece antes ao método analítico-sintético. (Ibidem, p.9)

O texto "Um estudo sobre *Palestras pedagogicas* (1930), de A. F. de Proença" (Gazoli, 2008a) foi apresentado no II Seminário Internacional Escola e Cultura, promovido pelo Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, da Pontifícia Universidade Católica (PUC), de São Paulo. Nesse texto, Gazoli focaliza as discussões apresentadas pelo professor paulista em *Palestras pedagogicas*. Por meio da análise da configuração textual desse livro, Gazoli conclui que:

> As considerações de Proença (1930) no que se refere à defesa de cientificidade da educação considerando o método intuitivo e analítico como meios para alcançá-la, a defesa da "autonomia didática" do professor expressa pela possibilidade de esses professores elaborarem seus programas, que, por sua vez, não deveriam ser rígidos mas adaptáveis às necessidades dos alunos, a defesa da mudança em relação ao papel do professor e do aluno

> e a crítica ao verbalismo do professor, todas essas são considerações que não destoam do que as autoridades educacionais prescreviam no momento histórico de publicação de *Palestras pedagogicas*, cujo conteúdo está em sintonia com os ideais educacionais defendidos por seus contemporâneos. (Ibidem, p.11)

O texto "Bibliografia *de* e *sobre* Antonio Firmino de Proença: um instrumento de pesquisa" (Gazoli, 2008b) foi apresentado no V Congresso Brasileiro de História da Educação promovido pela Sociedade Brasileira de História da Educação. Nesse texto, Gazoli tem como objetivo contribuir para a produção de uma história do ensino de língua e literatura no Brasil. Por meio da análise, Gazoli conclui que:

> O instrumento de pesquisa elaborado contendo mais de uma centena de referências de textos *de* e *sobre* o professor paulista A. F. de Proença [...] apresenta resultados consideráveis sobre a atuação profissional desse professor para a história da educação do Brasil.
>
> Por meio da pesquisa desenvolvida é possível afirmar que os instrumentos de pesquisa apresentam-se como importantes subsídios para a pesquisa história, particularmente em educação, uma vez que possibilitam ao pesquisador organizar informações relevantes obtidas por meio de pesquisa documental e bibliográfica, além de serem fontes de consulta para o pesquisador que o elaborou. O instrumento de pesquisa elaborado pode também ser utilizado por outros pesquisadores que desenvolvem pesquisas correlatas. (Ibidem, p.10)

O texto "O método analítico para o ensino da leitura em *Leitura do principiante* (1926) e *1º livro de leitura* (1926), de A. F. de Proença" (Gazoli, 2008d) foi apresentado no Seminário de pesquisa promovido pelo PPEG da Unesp de Marília. Nesse texto, Gazoli apresenta o projeto de pesquisa que elaborou para desenvolvimento do mestrado.

O texto "*1º livro de leitura* (1926), de Antonio Proença, e a disseminação do método analítico para o ensino da leitura no Brasil" (Gazoli, 2009b) foi apresentando no Seminário Brasileiro Livro e História Editorial, promovido pelo Núcleo de Pesquisa sobre Livro e História Editorial no Brasil. Nesse texto, Gazoli relaciona o ensino da leitura e escrita em determinado momento histórico com a história do livro didático no Brasil. Para tanto, focaliza a proposta para o ensino da leitura pelo método analítico apresentada no *1º livro de leitura*. Por meio da análise da configuração textual preliminar desse livro, Gazoli conclui que:

> o método analítico nele proposto está em sintonia com as orientações da época e que apresenta características do "2º momento" da história da alfabetização, proposto por Mortatti (2000).
>
> Certamente devido a essa sintonia e à repercussão que teve em sua época, esse livro influenciou gerações de alunos e professores brasileiros, já que foi utilizado não somente no estado de São Paulo, mas também em outros estados brasileiros, desde a década de 1926 até pelo menos a década de 1948, ano da 48ª edição. (Ibidem, p.10-11)

O texto intitulado "Antonio Firmino de Proença e o ensino inicial da leitura: considerações sobre *Leitura do principiante* (1926)" (Gazoli, 2010c) foi apresentado no I Seminário Internacional sobre História do Ensino de Leitura e Escrita: a constituição do campo de história da alfabetização no Brasil, promovido pelo GPHELLB e pelo PPEG da Unesp de Marília. Nesse texto, Gazoli tem como objetivo contribuir para a compreensão da proposta de A. F. de Proença para o ensino inicial da leitura na escola primária, por meio da análise da configuração textual de *Leitura do principiante*. Gazoli conclui que, no livro de leitura analisado, seu autor busca dar continuidade à proposta de concretização do método analítico para o ensino inicial da leitura, apresentada em *Cartilha Proença*.

Artigo em periódico

Há um artigo publicado na *Revista de Iniciação Científica da FFC-Unesp-Marília* intitulado "Um estudo sobre *Cartilha Proença* (1926), de Antonio Firmino de Proença" (Gazoli, 2007d), cujo objetivo é apresentar resultados finais de pesquisa de iniciação científica. Gazoli realizou uma análise da configuração textual da cartilha e concluiu que:

> Embora, segundo Mortatti (2000), *Cartilha Proença* esteja inserida no "segundo momento" crucial da alfabetização, os resultados da pesquisa que desenvolvi indicam que ela apresenta também características do "terceiro momento". Entendendo que a principal característica do "segundo momento" da história da alfabetização no Brasil, segundo Mortatti (2000), é a disputa entre o "tradicional" método sintético e o "revolucionário" método analítico, e que a principal característica do "terceiro momento" é a "relativização" da importância do método, sendo o método misto, ou eclético, considerado o mais eficiente para a alfabetização, posso afirmar que *Cartilha Proença* apresenta características desses dois momentos, uma vez que o autor afirma que "[...] o desenvolvimento do ensino por esta cartilha obedece aos princípios do methodo analytico, ou antes, do methodo analyticosynthetico, porque a analyse e a syntese se apresentam sempre integralizando o processo mental." (Proença, [1926?], p.III).
>
> A afirmação de Proença demonstra sua não preocupação em defender o método analítico em detrimento do sintético, como fazem os demais autores de cartilhas produzidas nesse "segundo momento". Todavia, o autor de *Cartilha Proença* não deixa de afirmar que a cartilha obedece "[...] aos princípios do methodo analytico", deixando evidente sua preocupação em enfatizar qual método considera mais eficiente, ao mesmo tempo em que "relativiza" essa afirmação, concluindo que a cartilha em análise obedece antes ao método analítico-sintético. (Gazoli, 2007d, p.256)

Textos de homenagem póstuma a A. F. de Proença[49]

Localizei cinco referências de textos que contêm o que considero homenagem póstuma a A. F. de Proença. Trata-se de artigos publicados em jornais de notícias e revistas pedagógicas, e de verbete em dicionário. Localizei também livreto contendo a programação das atividades organizadas em comemoração ao centenário de nascimento de A. F. de Proença, em 1980, realizadas nas cidades de Sorocaba e São Paulo.

Após a morte de A. F. de Proença (1946), vários jornais de notícias e revistas pedagógicas publicaram artigos noticiando seu falecimento e, como informei, professores e representantes de cargos públicos do magistério paulista e de outros estados compareceram ao seu funeral.

Foi publicado na seção "História da Educação no Brasil", da *Revista Educação*,[50] um artigo no qual Antonio D'Ávila[51] apresenta informações sobre a vida e a bibliografia de A. F. de Proença, afirmando: "Estranho parece que espírito assim, voltado para a ciência, versado em matemática e saber de história natural, tenha vencido galhardamente no campo da literatura didática" (D'Ávila, 1946a, p.149). E completa:

---

49 Tanto neste quanto nos tópicos a seguir descreverei apenas os textos que pude manusear, dentre aqueles cuja referência se encontram no Quadro 2.1 e no Quadro 2.4.

50 A seção "História da Educação no Brasil", da *Revista Educação*, tinha como objetivo "cultuar nosso passado pedagógico, pela recordação de seus grandes educadores e efemérides notáveis, esta revista manterá aberta a presente Secção, em que publicará, sistematicamente, biografias de educadores brasileiros, informes a respeito de instituições educativas e outros dados referentes ao magno problema. Secção de indiscutível utilidade para o professorado e para quantos se ocupam com assuntos ligados à vida cultural do Brasil, aceitará, com prazer, a colaboração daqueles que lhe quiserem informes e biografias. Assim, ficará assegurado um trabalho urgente e meritório, o estudo dos fatos e dos homens de nosso ensino" (D'Ávila, 1946a, p.146).

51 O conteúdo desse artigo foi resumido e publicado na *Polianteia comemorativa do 1º centenário do Ensino Normal de São Paulo* (ver D'Ávila, 1946b, p.107-8).

> Já por êsse aspecto seria êle contado no rol de nossos melhores didatas, mas foi mais ainda. Avesso a citações, e a frases feitas, o que nos legou no terreno da orientação do ensino foi contribuição original e própria, que nasce do estudo e da experiência. (loc. cit.)

D'Ávila teve a oportunidade de conviver com A. F. de Proença por muitos anos em ambiente de trabalho e, apresentando considerações a respeito da personalidade do professor e da maneira ponderada com que analisava experiências didáticas, afirma que:

> surpreendeu-se nosso espírito com o saber dêsse professor tímido e modesto, de poucas palavras, alheio a encenações, mas profundo no conhecimento, que sabia pensar e sabia orientar espíritos. Companheiro que lhe fui por largos anos de trabalho, teve sempre a surprêsa de vê-lo ao par de quantos se fazia em didática e de encontrá-lo sempre moderado em experiências docentes, de que cortava exageros e perigos. (loc. cit.)

E, ainda, teceu elogios à bibliografia de A. F. de Proença, afirmando que:

> foi autor de diversos livros para crianças dos mais lidos. Isso mesmo celebrava delicado suelto de "O Diário de São Paulo", dois dias após a morte do mestre, dizendo: "Onde, porém, o seu espírito mais se revelou em plena atividade eficiente foi na feitura de livros de literatura, de feição antológica e acrescido de explicações, rápidas, vasadas em linguagem simples e incisiva. Quem como pai ou como professor primário haja lutado com as dificuldades de encontrar um bom livro didático, afim de ministrar os primeiros conhecimentos aos meninos, não poderá negar que, embora relativamente, necessitados de refundição, os livros do professor Proença são os que mais revelaram, entre nós,

> na simplicidade do mestre, a compreensão precisa do elemento a que se destina sua obra".
>
> Realmente. O mestre estava inteiro nos seus livros, em que um exame atento vai descobrir exata e ingênua inteligência da infância com seus interêsses e predileções. Pontilhados de graça insinuante, traem a todo o momento o professor empenhado em abrir o mundo das coisas ao espírito das crianças, sugerindo-lhe observações, propondo-lhe enigmas pitorescos, espicançando--lhe o desejo de conhecer os pequenos mistérios de seu ambiente. (loc. cit.)

Ainda segundo D'Ávila, A. F. de Proença objetivava que o ensino científico fosse iniciado desde o começo da escolarização, por isso "a preocupação com que andava planejando estudos, orientando aulas de ciências, espalhando terrários pelas salas de aula, para que as crianças vissem diretamente coisas da vida animal" (ibidem, p. 107).

Os livros de leitura escritos por A. F. de Proença eram, segundo D'Ávila, "desejados pelas crianças, [porque] revelam o enamorado da ciência, mostrando aos pequenos as maravilhas da natureza e os encantos da observação" (loc. cit.). E para acentuar a preocupação de atividades práticas necessárias à aprendizagem dos alunos, D'Ávila afirma que A. F. de Proença:

> No ensino da geografia, em que tem orientação original e moderna, fixou [...] rumos didáticos de alto valor, absolutamente contrário à aprendizagem do 'ouvir dizer', da lição do livro, da informação do mestre. O que pregou e praticou com entusiasmo foi a visão direta das coisas e dos fenômenos, o estudo prático das ocorrências geográficas, o conhecimento esclarecido do Brasil. (loc. cit.)

Para D'Ávila (1946a, p.149), os livros escritos por A. F. de Proença foram prontamente aceitos pelas crianças devido à lin-

guagem fácil e acessível, o que se deve principalmente à capacidade de compreensão do universo infantil demonstrada pelo autor e às opções temáticas de interesse desse público. Para o ensino de Geografia e Ciências, A. F. de Proença defendia a observação como estratégia didática mais eficiente para o aprendizado dos alunos.

No jornal *Correio Paulistano*, dois dias após a morte de A. F. de Proença, foi publicado o artigo "Um grande educador: Proença", escrito por Alfredo Gomes.[52] Nesse artigo, Gomes elogia a atuação profissional do professor paulista, destacando que ela

> assinalou-se pela preocupação de renovação de métodos, processos e material de ensino. Proença era um lutador intemerato e amigo do processo pedagógico, por isso, não raro, defronteou-se com numerosas dificuldades e até mesmo hostilidades. Mas só os que lutam, os que realizam são combatidos. Seus proprios adversarios jamais subestimaram as esplendidas qualidades que lhe exortaram o carater e lhe davam força para a luta em prol de um ensino renovado e eficiente correto, visceralmente integro, Proença jamais cedeu quando se punha em jogo seu pudor e sua probidade de educador, cem por cento educador. Eis o que explica o possuir o extinto que ora o professorado paulista chora sinceramente, numerosos admiradores e amigos nascidos dentre seus antigos discípulos e dentre os que lhe conheciam a alma nobre e as magníficas obras que serão através do tempo monumentos indestrutíveis de sua capacidade criadora e de seus dotes de intelligencia. (Gomes, 1946, p.4)

52 Alfredo Gomes nasceu na cidade de São Paulo, em 23 de março de 1913, e atuou como professor em diversas escolas do estado de São Paulo, dentre elas a Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo, e de Didática Especial, na Faculdade de Filosofia da Universidade Católica (de São Paulo). Foi colaborador de vários jornais paulistas e autor de uma vasta bibliografia (Melo, 1954, p.256-7).

Dentre os muitos elogios feitos por Gomes, destaco o que atribui àquele professor:

> a introdução no ensino publico paulista de métodos e processos pedagógicos, hoje recomendados e, mais do que isso, plenamente vencedores. Basta folhear as "*Palestras pedagogicas*", proferidas quando o pranteado morto era inspetor-geral do Ensino de São Paulo, para se avaliar a excepcional intuição e profunda visão acerca dos problemas de ensino e de educação.
>
> [...]
>
> Bateu-se decididamente o insigne educador pela adoção de uma nova forma de ensino [...] combateu a velha escola, cujo ideal "era encher de 'conhecimentos' a cabeça dos alunos", a didática que recomendava "disser muito, para os alunos ouvirem muito, escreverem muito e poderem reproduzir muito", transformando o professor em nada mais do "que um intermediário entre o livro e o aluno", ou seja, fazia do professor o consultor da "fonte única da sabedoria" (o livro) em que ele hauria exaustivamente a ciência, com tremendo esforço de memoria para depois "comunica-la ao auditorio através de sua palestra inflamada e dogmatizadora". Esse regime do poitacismo, da árida prelação, do discurso didático, das infaliveis postilas, da leitura do compendio, da lição marcada para ser decorada em casa e devolvida em aula, do comodo ditado disforme muito conveniente e de algum agrado de certos professores amigos da "ciencia do caderno", foi vivamente atacado pelo prof. Proença em numerosas oportunidades que assim definia o papel da escola atual: "O que a escola procura presentemente é formar homens que saibam com inteligencia julgar com acerto, raciocinar com segurança". Estas palavras houvessem sido proferidas em algum país que não o nosso já estariam sendo citadas entre nos com especial destaque...
>
> Muito poderia dizer do grande extinto que pontificou durante longos e preciosos anos no magisterio paulista e se tornou

> um dos seus mais notáveis vultos porque muito ele fez e legou à posteridade. Sua atividade foi alem das magnificas aulas dadas nas escolas normais e no Instituto de Educação. Como escritor o estilo do prof. Proença é vivo, exuberante e castiço. (loc. cit.)

Outras homenagens foram prestadas a A. F. de Proença, dentre elas a citada no artigo publicado no jornal sorocabano *Cruzeiro do Sul*: "Os paulistas reconhecendo o mérito invulgar dêsse grande educador sorocabano, fundando, há pouco tempo, na capital, um ginásio deram ao mesmo a denominação de 'Ginásio Antonio Firmino de Proença'" (A.I., 1949, p.23). Ainda nesse artigo, seu autor afirma que:

> Antonio Firmino, como era conhecido na intimidade, desde muito moço já tinha um gênio muito retraído, sendo dificil notar-se-lhe um leve sorriso nos lábios e assim sempre se conservou apesar de sua extrema bondade e delicadeza no trato com as pessoas de sua amizade que eram, aliás, em grande número. (Ibidem, p.3)

Em 1946, para comemorar o primeiro centenário do ensino normal em São Paulo e para homenagear todos os professores – em exercício, aposentados ou falecidos –, foram organizadas diversas atividades em várias escolas normais, ginásios, colégios e grupos escolares: "1 – visita aos túmulos dos mestres; 2 – confecção de álbuns com dados biográficos e fotografias de cada professor; 3 – publicação, nos jornais locais, da biografia e atuação no magistério, dos homenageados; 4 – sessão solene, em cada estabelecimento de ensino" (Polianteia..., 1946, p.136). O túmulo de A. F. de Proença também foi visitado e flores foram depositadas sobre ele "como preito de gratidão e saudade" (loc. cit.).

Em 1980, ano do primeiro centenário de nascimento de A. F. de Proença, foi organizada, nas cidades de Sorocaba e São Paulo, uma homenagem a esse professor, com a seguinte programação:

11 de junho – Reunião/almoço da Academia Paulistana de História e Ordem Nacional dos Bandeirantes Máster – Mensagem da profa. Helena B. R. Penna

– *12h00min – Terraço Itália*

24 de junho – Missa por intenção do saudoso professor

– *09h00min – Catedral da Sé*

– Inauguração do Museu Escolar "Professor Antonio Firmino de Proença" com exposição das obras publicadas pelo homenageado

– *20h00min – E.E.P.S.G. Prof. Antonio Firmino de Proença*

– Sessão solene: "Vida e obra do prof. Antonio Firmino de Proença" pelo conferencista Prof. Dr. Tito Livio Ferreira (Presidente da Academia Paulistana de História) apresentado pelo prof. Afosno Celso
– Mensagem do prof. Hélio Silveira em nome da Congregação da Escola
– Douglas Tufano em nome dos ex-alunos da escola
– José Alexandre Ramalho Barros em nome dos alunos da escola
– Apresentação do coral da escola

– *20h30m – Salão Nobre da E.E.P.S.G. Prof. Antonio Firmino de Proença*

26 de junho – Visita de alunos da E.E.P.S.G. Prof. Antonio Firmino de Proença aos pontos histórico-culturais de Sorocaba (SP)

– *14h00min – Museu Histórico Sorocabano (início)*

– Mensagem do prof. dr. Tito Livio Ferreira (Presidente da Academia Paulistana de História) aos alunos visitantes

– *20h00min – Biblioteca Municipal de Sorocaba* (Penna, 1980, p.3-4, grifos da autora)

Textos, publicados entre 1917 e 1968, com menções a A. F. de Proença, sua atuação profissional ou produção escrita, e/ou citações de textos seus

Como dito anteriormente, há uma diferença considerável entre os conteúdos dos textos sobre A. F. de Proença publicados entre 1928 e 1954 e os publicados entre 1974 e 2011.

Os textos publicados entre 1917 e 1932, ou seja, contemporaneamente à atuação profissional de A. F. de Proença no magistério público paulista, apresentam considerações sobre o método analítico proposto por esse professor em seus livros didáticos, em especial nos que integram a Série de leitura Proença e no livro *Como se ensina geographia*.

Dentre esses textos, localizei 12 artigos[53] na *Revista Educação*, escritos por vários professores.

O livro *Como se ensina geographia* foi conteúdo de um desses artigos, publicado na seção "Através dos livros", da mencionada

53 A seguir apresentarei oito artigos com menções a A. F. de Proença, sua atuação profissional ou produção escrita, e/ou citações de textos seus, publicados na *Revista Educação*. Os outros quatro artigos dessa categoria referem-se a: duas listas de livros de alfabetização ou de ensino de leitura corrente, aprovados pelo Departamento de Educação do Estado de São Paulo; uma nomeação de A. F. de Proença para o cargo de inspetor-geral do ensino, em São Paulo; e uma lista de colaboradores da *Revista Educação*, em 1934.

revista, e assinado por Sud Mennucci.[54] Nesse artigo, entre outras considerações, Mennucci afirma que:

> O volume de hoje, "Como se ensina geographia", do sr. A. F. de Proença [...] aborda um dos tantos capitulos da ignorancia do professorado na sua pesada faina de transmissão de conhecimento.
>
> [...]
>
> Traz como lemma aquelle preceito que faz fé em qualquer methodo de regime educativo: "O individuo aprende como a humanidade aprendeu. O estudo integral de qualquer sciencia tem de ser a recapitulação abreviada da evolução da mesma sciencia".
>
> Já sustentei o mesmo principio, annos atrás, quando me batia pela entrada do methodo analytico-synthetico no ensino do vernáculo – methodo que chamei de Sampaio Doria e que me parece o melhor existente para toda a especie de ensino. Folgo de o ver defendido por quem, meu antigo mestre em Piracicaba, ao tempo de minha iniciação profissional, tem larga parte na formação de meu espirito e de meus modos de ver. E folgo mais quem partindo dos inspectores geraes, João Toledo, Ferraz de Campos, A. Firmino Proença, as mais altas altoridades do ensino, os impulsos modificadores que acabarão pondo por terra esse vetustissimo tabu dos regimes educativos de compreensão mental. (Mennucci, 1928, p.59-60)

Após criticar o ensino memorialista de Geografia que, segundo ele, resulta na falta de interesse dos alunos por essa matéria escolar, Mennucci elogia as considerações feitas por A. F. de

54 Sud Mennucci nasceu em Piracicaba, em 1892. "Afora suas atividades na administração do sistema de ensino paulista e como jornalista e escritor, Sud Mennucci destacou-se no comando do Centro do Professorado Paulista (CPP), criado em 1930 [...]. Além de ter participado da fundação do Centro, Mennucci presidiu a entidade entre 1933 e 1948, ano de sua morte." (Vicentini; Lugli in Fávero; Britto, 1999, p.466)

Proença, no livro *Como se ensina geographia*, porque esse livro, para o autor do artigo em questão:

> oppõe-se a esse detestável systema que criou contra ella a ogeriza dos estudantes, systema, aliás que vem soffrendo uma guerra implacável. E sem inculcar-se trabalho original, representa uma syntese feliz do que de melhor se faz e se pode fazer nas aulas e alça-se a guia não apenas necessária, mas mesmo indispensavel, aos professores iniciantes e áquelles outros a quem uma pessima orientação tirou, na escola, a vontade de saber geographia e o prazer de conhecer esta pequenina bola em que moramos tão poucos anos.
>
> [...]
>
> O livro do professor Proença serve assim a repor em evidencia o caso do ensino de geographia e como está escripto em estilo claro, limpido, conciso, expondo o assmpto com uma simplicidade e uma habilidade digna de um professor, acompanhado até de planos de lições, vae, sem duvida alguma, reconciliar muito mestre escola com essa disciplina e grandear-lhe adeptos naquelles mesmos que a detrahiam.
>
> Penso que o A. não póde aspirar a melhor nem a maior recompensa. (Ibidem, p.60-1)

Ainda na *Revista Educação*, na seção "Bibliographia Pedagogica", localizei outro artigo que menciona o livro *Como se ensina geographia*. Esse artigo foi escrito por Alduino Estrada,[55] então encarregado do departamento de Publicidade, da Diretoria-Geral da Instrução Pública. Após breve apresentação dos cargos ocupados por A. F. de Proença no magistério público paulista, Estrada (1929, p.310) apresenta a "Bibliographia" desse professor, com destaque para os livros da Série de leitura Proença, sobre a qual afirma: "Satisfazendo aos fins immediatos da leitura, esta serie –

55 Alduino Duque Estrada "nasceu em Batatais. Diretor da Secretaria de Educação do Departamento de Educação [...]. Poeta e Educacionista" (Melo, 1954, p.202).

pela sua organização cuidada, inteireza das composições, unidade de plano – serve como auxiliar para a acquisição de conhecimentos em todos os ramos da instrucção primaria".

Estrada destaca o livro *Como se ensina geographia,* por meio da apresentação da "Analyse Bio-bibliographica" desse livro, o qual considera:

> um trabalho primaz, em estylo de lei, enquadrando com modestia culta a experiencia e a erudição de um dos excellentes calores do nosso magistério. Das qualidades exemplares do texto não é dado distinguir nem eleger o que mais nos apraza, se a elegante clareza do expôr, se o methodo ou a orientação do estudo, livre de abstracções inúteis, escoimado de nomenclaturas pesadas, se a felicidade ma modelagem dos contornos e no revestimento solido da base.
>
> No gênero "*Como se ensina geographia*", é um trabalho padrão, porque – nunca é demais affirmar – no ensino dessa disciplina basica andamos ainda, salvo o esforço de Delgado de Carvalho e dois ou tres mais, nas mesmas condições de 1882, referidas por Ruy Barbosa no seu celebre e já classico *Parecer e Projecto de reforma do ensino primario*.
>
> Aos que se dedicam á pesada faina de transmitir conhecimentos e que vêm luctando dentro desse "detestável systema que criou para o ensino da geographia a ogerisa dos estudantes", esta contribuição é dum valôr e dum aprazimento incalculaveis, aprazimento e valor que reclamam uma exegese bem mais vasta e erudita, onde se possa salientar a concepção segura do A., a positiva utilidade da obra, a ordenação dos conhecimentos, as suas relações e, em destaque, a boa e nova orientação didactica que é imprimida ao ensino dessa disciplina, livrando-a de toda uma serie de compressões mentaes, que transformam a materia num arido catecismo de mnemotechinica. (Ibidem, p.311)

Sud Mennucci e Renato Jardim citaram A. F. de Proença algumas vezes nos artigos que publicaram sob o título "A escola

paulista".[56] Mennucci (1929, p.272) defende, em um desses artigos, que os professores são responsáveis por divulgarem o método analítico para o ensino de todas as disciplinas escolares e afirma que os professores devem divulgar "a methodologia que o professor Ferraz de Campos anda a prègar para o ensino de arithmetica; a do professor João Augusto de Toledo para o ensino de historia pátria; a do professor Firmino de Proença para o de geographia".

Ao dissertar a favor do método analítico para o ensino da leitura, Jardim afirma que:

> A cartilha mesma ora preferida para o supprimento ás escolas [...], a cartilha agora a melhor, a de Firmino Proença diz no seu prefácio "Como se vê, o desenvolvimento do ensino por esta cartilha obedece aos principios do 'methodo analytico'." É verdade que a isso accrescenta o autor: "ou antes, do 'methodo analytico-synthetico' porque a analyse e a synthese se apresentam sempre integralizando o processo mental". Isso, porém, é pessoal do autor, corrigenda delle. Possível é [...] que a denominação se mude, mercê do actual prestigio da cartilha Proença, que vai tendo a sua época. (Jardim, 1930a, p.101)

Referindo-se às afirmações feitas por Jardim, Mennucci considera que:

> A unica methodologia que lhe pareceu razoavel, foi a do professor A. F. de Proença sobre geographia ... porque este professor levantou "uma severa critica ao como de regra se faz o ensino da materia na nossa escola". O commentario é perfeitamente innoxio. Se eu houvesse dito que essa methodologia já estava

56 Esses artigos foram publicados originalmente no jornal *O Estado de S.Paulo* e, posteriormente, republicados na *Revista Educação* e em livro intitulado *A escola paulista*: polêmica com o Sr. Renato Jardim (Mennucci, 1930). Sobre essa "polêmica" ver, dentre outros, Mortatti (2000a).

definitivamente implantada nas escolas paulistas, a observação teria seu cabimento. Mas eu recommendara apenas que se divulgasse e o sr. Renato Jardim confessa-o paragraphos acima do commentario. (Mennucci, 1930a, p.389)

Em resposta às acusações de Mennucci, Jardim defende-se:

Porque dissemos que o livro de Firmino de Proença "Como se ensina geographia" encerra a boa doutrina, mas que nelle mesmo se accusa ser má a orientação no ensino da materia nas nossas escolas, nosso illustre contendor escreve: "A unica methodologia que lhe pareceu razoavel, foi a do professor A. F. de Proença sobre geographia ... *Porque* este professor levantou "uma severa critica ao como de regra se faz o ensino da materia na nossa escola".

Eis ahi. Mas esse repetido trabalho é de todo perdido. A escola paulista sabe que somos amigos della – e já agora isso tem que ir até o fim – mas se o deixar ella de saber, não nos mudará isso em coisa alguma. Quanto ao mais, conhecemos, e as nossas ideias, mais que o nosso prezado oppositor, o ilustre titular da Secretatia do Interior e o illustre diretor da Instrucção Publica, e têm elles a generosidade de acceitar-nos por amigo assim tal como somos. (Jardim, 1930b, p.384, grifo do autor)

Encerrando a polêmica envolvendo a proposta do professor A. F. de Proença para a metodologia do ensino de geografia, Mennucci rebate acidamente:

Quanto á geographia nada mais ha que registrar, desde que o sr. Renato Jardim affirma que eu o "delatei" porque me vali de palavras suas a respeito da methodologia da materia preconizada pelo professor A. F. de Proença, meu antigo mestre na Escola Normal de Piracicaba. Não cheguei a entender o que é que eu delatei ou denunciei. Deve ser coisa transcendental porque

> escapa á minha pobre analyse de medíocre. A não ser que elle quizesse dizer que eu o delatei ao governo como funccionario de Estado que não reza pela cartilha da administração publica... (Mennucci, 1930b, p.297)

Localizei, ainda na *Revista Educação*, um artigo de Alvaro Soares[57] que cita a cartilha escrita por A. F. de Proença. Nesse artigo, após longa exposição em favor do método analítico para o ensino da leitura, Soares afirma que:

> Têm-se ouvido amargas referencias ao methodo analytico com relação á sua morosidade, mas, parece que o embaraço não reside nelle, porém, apenas na sua applicação.
>
> Logo que appareceu a Cartilha Proença, que de todas salientou-se visivelmente, já se notava em determinados meios essa morosidade. Muitos professores podem provar com as proprias experiencias essa desvantagem do moderno methodo, mas não sabem elles apontar a razão disso, limitando-se simplesmente a deprecia-lo. (Soares, 1932, p.133)

Para Soares (1932), as críticas feitas pelos professores primários em relação à "morosidade" do ensino da leitura pelo método analítico não tem fundamento teórico porque, segundo ele, a correta aplicação do método resulta positivamente. Para ilustrar suas considerações, Soares apresenta uma experiência pessoal:

> Examinando uma escola de bairro, no fim do anno passado, perguntei á sua professora como conseguia ella vencer as difficuladades das cartilhas analyticas.
>
> Respondeu-me ella que, durante dois ou tres mezes, effectuava leitura no quadro negro, onde analysava as sentenças até a syllaba. Uma vez bem aprehendida a funcção desta e dadas

57 Até o fechamento deste livro, não localizei informações sobre Alvaro Soares.

algumas lições com letras de forma, passava á leitura no livro. Mas o livro, então, era uma Cartilha Synthetica, de Thomaz Galhardo, na qual ella apenas prosseguia com a syllabação. Segundo me disse, até a disposição da leitura ella alterava nesse livro, pois dava as lições de baixo para cima: Em primeiro logar as suas sentenças mal coordenadas, visando exclusivamente a fórma, depois os vocabulos para, em seguida, tocar nos seus elementos – as syllabas.

Também disse-me ella que não tolerava desse livro senão dez ou doze lições, no maximo.

Só depois desse preparo, e após novas lições no quadro, é que iniciava ella, com bons resultados, a leitura da Cartilha Proença, por exemplo.

Eis ahi um caminho excelente que obedece á ordem exacta do methodo, e talvez, perfeitamente, a ordem psychologica de acquisição de conhecimentos pela criança. (Ibidem, p.136)

Luís Correia de Melo[58] inclui em seu *Dicionário dos educadores paulistas* (1954) um verbete sobre A. F. de Proença, no qual apresenta breves considerações sobre a atuação profissional desse professor, além de relacionar o título de seus livros e destacar sua colaboração como autor de artigos publicados em diversas revistas pedagógicas.

Textos, publicados entre 1974 e 2010, com menções a A. F. de Proença, sua atuação profissional ou produção escrita, e/ou citações de textos seus

Os textos que mencionam A. F. de Proença ou citam textos seus, publicados entre 1974 e 2010, apresentam, de um ponto de vista histórico, os livros desse professor.

58 O jornalista Luís Correia de Melo nasceu em 1888, na cidade de Tietê-SP, e exerceu vários cargos em muitos jornais renomados, dentre eles *O Estado de S.Paulo* e *A Gazeta*.

Dentre esses textos, localizei 31 que foram publicados em livros e textos acadêmicos. Neste tópico, entretanto, apresento, em ordem cronológica de publicação, apenas os que pude manusear ou que apresentam contribuições significativas para os objetivos deste livro.

Pfromm Neto, Dib e Rosamilha (1974) apresentam o primeiro texto em que a produção escrita de A. F. de Proença é citada em perspectiva histórica. Os autores explicam:

> no presente capítulo, sobre antigos livros usados na aprendizagem do idioma pátrio, não se vai além, muitas vezes, de um simples registro dos nomes de uma obra e seu autor. Aprofundar a análise do passado da literatura escolar, determinar-lhe as coordenadas, precisar melhor seu espírito e sua influência, é tarefa que não cabe nestas páginas. O propósito aqui, é simplesmente o de começar a desfazer o desconhecimento que cerca esse passado, fornecendo ao leitor e ao futuro estudioso um primeiro conjunto de informações e perspectivas. Limitamo-nos, portanto, aos livros destinados à aprendizagem da leitura e da gramática: cartilhas, livros de leitura, séries graduadas de português e gramática que os mestres, as crianças das escolas primárias e os estudantes secundários do passado conheceram e usaram. (Ibidem, p.154)

Ao apresentarem algumas cartilhas que, segundo eles, introduziram no Brasil o método analítico para o ensino da leitura, Pfromm Neto, Dib e Rosamilha afirmam:

> De 1910 a 1930, várias cartilhas surgiram, algumas delas com aspecto gráfico sensivelmente melhor do que o dos livros do século passado [XIX], e baseadas nos métodos analíticos da sentenciação ou palavração. A primeira foi a cartilha de Theodoro de Moraes, *Meu livro (Método Analítico)*. A essa juntaram-se a *Cartilha infantil*, de Carlos A. Gomes Cardim,

> a *Nova Cartilha Analítica-Sintética*, de Mariano de Oliveira, a *Cartilha Moderna*, de Ramon Roca Dordal, a *Cartilha (Leituras infantis)*, de Francisco Furtado Mendes Vianna, a *Cartilha das Mães*, de Arnaldo de Oliveira Barreto e outras. Em 1916, o célebre educador João Köpke apresentou suas duas cartilhas pelo método analítico. Posteriormente apareceram a *Cartilha* (1920), de Altina Rodrigues de Freitas, com algumas gravuras em cores, e a *Cartilha de alfabetização*, de Benedito M. Tolosa (1926), ambas pelo método de sentenciação; a *Cartilha Proença*, de A. F. de Proença, ilustrada com esmero e com numerosas gravuras coloridas; a *Cartilha Analítica* (método de palavração), de Arnaldo de Oliveira Barreto; e *Minha Cartilha*, de Olga Borelli. (Ibidem, p.162)

Em seguida, elogiam novamente o "esmero" das ilustrações presentes em *Cartilha Proença* e afirmam:

> As transformações por que passou a cartilha brasileira, dos tempos do Império aos nossos dias, refletem, por um lado, mudanças nos padrões gráficos do livro brasileiro em geral e, por outro lado, mudanças nas concepções metodológicas sobre o ensino inicial da leitura. Nem todas as cartilhas publicadas nas últimas décadas são exemplos de renovação e progresso. Quando confrontadas com cartilhas do passado – por exemplo, com algumas belas cartilhas encadernadas e delicadamente ilustradas da Companhia Melhoramentos, na década de 30 [1930], como a *Cartilha Proença* e a *Cartilha das Creanças* –, certas cartilhas atuais dão até a impressão de retrocesso, tanto na forma como no conteúdo. (Ibidem, p.166)

Ao dissertar sobre a literatura educacional brasileira, Nagle (1976) cita a coleção *Biblioteca de Educação*, organizada por M. B. Lourenço Filho. Em nota de fim de documento, relaciona os títulos dos livros que integram essa coleção, dentre os quais *Como se ensina geographia*, de A. F. de Proença.

Em comemoração ao que Donato (1990) considera o centenário da Editora Melhoramentos (SP), é publicado um livro com a história dessa editora. Nesse livro, ao comentar a polêmica em relação à disputa entre os métodos analíticos e sintéticos, nos anos iniciais do século XX, Donato destaca:

> Por essa época, nas escolas passavam a ter frequência total os livros e o material didático criado pelos Weiszflog. Tratavam de português, matemática, ciências físicas e naturais, geografia e história, porém o mérito maior da Seção Escolar terá sido o de dar guarida e amplitude à discussão que empolgara o meio educacional: método sintético? método analítico? No ápice da polêmica, os nomes mais em evidência na mesma figuram no catalogo weiszfloguiano: Arnaldo de Oliveira Barreto, Mariano de Oliveira, Erasmo Braga, *Antonio F. Proença*, Lourenço Filho. (Ibidem, p.55, grifo meu)

Em sua tese para obtenção do título de Livre-Docente em Didática, Catani (1994) afirma que os sete ensaios que integram essa tese:

> pretendem demarcar duas diretrizes analíticas que se integram no trabalho docente e de pesquisa. Uma, a que investiga no domínio da didática a produção e circulação das práticas e representações de ensino colocando-se a serviço da investigação de formas mais férteis de ensinar a didática e de articular projetos de formação de professores. Outra diretriz é a do exame de práticas e representações e seus processos de produção e divulgação de momentos históricos determinados e tendo como veículo principalmente objetos da imprensa periódica educacional: as revistas de ensino. (Ibidem, p.6)

Coerentemente com o objetivo exposto, Catani apresenta o "ciclo de vida" e as características de produção dessa revista, dividindo-a em quatro fases com características distintas. Ao apresentar o que denomina "primeira fase" da *Revista Educação*, Catani afirma:

> Dentre as características da produção da *Revista*, nessa fase, pode-se indicar a predominância das discussões sobre princípios e fundamentos teóricos da prática escolar. Discutem-se as finalidade da educação, o papel da escola, a universalidade e o ensino de disciplinas específicas, conforme se pode notar pelo exame do conteúdo dos artigos desses números da *Revista*. Também é possível verificar que figuram entre os principais colaboradores, nesse momento Sampaio Dória, Lourenço Filho, Noemy Silveira, Sud Mennucci, *Firmino de Proença*, Renato Jardim e Almeida Jr., além de outros. (Ibidem, p.123, grifo meu)

Nery (1999) elege a *Revista Educação* como *corpus* privilegiado de pesquisa, da qual resulta sua tese de doutorado. No anexo 2 dessa tese, Nery (1999, p.355-6) relaciona os títulos dos artigos publicados nessa revista, dentre os quais 12 textos de autoria de A. F. de Proença.

Em *Os sentidos da alfabetização*, Mortatti, como informei, aborda:

> o problema da alfabetização, explorando os sentidos que lhe foram sendo atribuídos em decorrência das tematizações, normatizações e concretizações produzidas na província/Estado de São Paulo, entre 1876 e 1994, relativamente à "questão dos métodos" de ensino da leitura e escrita na fase inicial da escolarização de crianças. (Mortatti, 2000a, p.18)

No Capítulo 2 desse livro, a pesquisadora apresenta, brevemente, *Cartilha Proença* e seu autor, ao escrever sobre as carti-

lhas analíticas publicadas nas décadas iniciais do século XX que, segundo Mortatti (2000a, p.89), contribuíram "para a fundação de uma tradição relativa a esse material didático".[59]

Outro texto que cita o professor A. F. de Proença é *A formação universitária do professor*: o Instituto de Educação da Universidade de São Paulo (1934-1938), escrito por Evangelista. Nesse texto, que resulta da tese de doutorado, Evangelista investiga a "primeira experiência de formação do professor em nível universitário, no Brasil, [que] ocorreu entre 1934 e 1938 no Instituto de Educação da Universidade de São Paulo, permitida legalmente pelo Estatuto das Universidades Brasileiras, Decreto n. 19.851, de 11.04.1931" (Evangelista, 2002, p.22). A atuação profissional de A. F. de Proença, nesse instituto, é diversas vezes mencionada por Evangelista, e, dentre elas, em nota de rodapé, a pesquisadora destaca que:

> Proença formou-se pela Escola Normal de S. Paulo em 1904. Foi professor na Escola Normal de São Carlos, na cadeira de Metodologia e Prática de Ensino. Em 1938 transferiu-se para a capital, assumindo a Inspetoria Geral da Instrução. Após 1931, foi diretor do Instituto Pedagógico; em 1936, Diretor da Escola Secundária do IEUSP; em 1938 foi Diretor da Escola Normal Modelo. (Ibidem, p.120)

A tese de doutorado de Labegalini, intitulada *A formação de professores alfabetizadores nos institutos de educação do estado de São Paulo (1933 a 1975)*,[60] objetiva abordar:

---

59 *Os sentidos da alfabetização*, como afirmo na Introdução deste livro, é a "matriz" das pesquisas que desenvolvi durante a iniciação científica e o mestrado, por conter uma proposta de projeto de pesquisa.

60 A pesquisa da qual resultou o mencionado texto foi desenvolvida no âmbito do GPHELLB e orientada pela profa. dra. Maria do Rosário Longo Mortatti. Foram membros da banca avaliadora dessa tese, além da mencionada orientadora, os professores: Paolo Nosella, Marcus Vinícius da Cunha, Helena Faria de Barros e Leonor Maria Tanuri.

> a formação de professores alfabetizadores nos institutos de educação do estado de São Paulo, enfocando os processos de criação desses institutos de educação, a partir da "Reforma Fernando de Azevedo", sintetizada no *Código de Educação do estado de São Paulo*, de 1933 e de sua expansão pelo interior e pelo litoral do estado, ao longo das décadas de 1950 e 1960. (Labegalini, 2005, p.8)

Ao mencionar o programa de ensino para o ano de 1933, para a "5ª Seção – Prática de Ensino", do Instituto de Educação Caetano de Campos, Labegalini informa: o "professor-chefe nessa época era A. F. de Proença" (ibidem, p.91).

Santos (2005) analisou, em seu trabalho de mestrado, os livros: *Metodologia do ensino geográfico* (1925), de Delgado de Carvalho; *Como se ensina geographia* (1928), de A. F. de Proença; e *Didática* (1930), de João Toledo. Na dissertação intitulada *A Escola Nova e as prescrições destinadas ao ensino da disciplina de geografia da escola primária em São Paulo no início do século XX*, Santos objetiva analisar "as prescrições feitas no começo do século XX, em São Paulo, para o ensino da disciplina de geografia para o curso primário" (Santos, 2005, p.V). Dentre as várias considerações sobre o texto de A. F. de Proença, Santos afirma que:

> Devido à grande circulação que o texto de Proença teve na época, sua análise é indispensável. Nota-se que, após sua publicação, recorrer a *Como se ensina geografia* se tornou obrigatório ao abordar o assunto no meio educacional.
>
> Proença, diferentemente de Delgado de Carvalho, via a escola primária como terminal, ou seja, no seu entender, o final do ensino primário seria o fim da escolarização da maioria da população. Por isso sua obra tinha como destinatário o professor primário e as teorias, os planos de lições e os exemplos eram destinados àqueles que os aplicariam no ensino na escola primária. (Ibidem, p.29)

Nascimento, em "Memórias da escola no sertão do São Francisco: a Escola Nova e as contradições de um país plural (1910-1950)", tem como objetivo:

> mostrar que as representações e imagens da escola que podem ser coletadas na memória das pessoas não são apenas positivas. Há representações que supervalorizam a instituição escolar e outras que estabelecem a atividade escolar como um período muito difícil da vida. (Nascimento, [2006?], p.1)

Nascimento cita o professor A. F. de Proença apenas uma vez, para informar que era ele o diretor do Instituto de Educação de São Paulo, em 1931.

No TCC de Pedagogia intitulado *Revista da Escola Normal de São Carlos (1916-1923)*: a formação do professor, Ozelin (2006) tem como objetivo "analisar o tema formação de professores tendo como base um periódico". Nesse TCC, Ozelin menciona A. F. de Proença ao apresentar a cronologia dos diretores da Escola Normal de São Carlos, no período estudado; a relação e quantidade de artigos publicados na *Revista da Escola Normal de São Carlos*, por cada um dos professores dessa escola; e breve biografia, em apêndice ao TCC, de alguns colaboradores da revista pesquisada.

Em sua tese para obtenção do título de Livre-Docente em Didática, intitulada *Alicerces da pátria*: escola primária e cultura escolar no estado de São Paulo (1890-1976),[61] Souza tem como objetivo "compreender o aparecimento, a transformação e o desaparecimento de instituições escolares que designaram um nível de ensino – as escolas primárias –, responsabilizaram-se pela educação de várias gerações e que possuíam uma forte identidade institucional" (Souza, 2006, p.4). Souza menciona

61 Essa tese foi publicada em formato de livro, em 2009, sob o título *Alicerces da pátria*: história da escola primária no estado de São Paulo (1890-1976).

A. F. de Proença ao afirmar: "Nos anos 20, a geografia física predominante até então passa a ser duramente criticada por educadores como Delgado de Carvalho, João Toledo e *Firmino Proença* influenciados pelo movimento da Escola Nova" (ibidem, p.87, grifo meu).

Em *O professor ideal em* Excelsior! *(1911-1916)*: a revista dos alunos da Escola Normal de São Carlos,[62] Silva tem como objetivo "compreender o modo pelo qual esse periódico pretendeu se firmar como divulgador de um ideal de formação de professores, o momento e as experiências vividas no âmbito das transformações educacionais ocorridas nos anos de sua produção" (Silva, 2007, p.7). Silva cita A. F. de Proença ao afirmar:

> O diretor interino da Escola Normal de São Carlos, A. F. de Proença, é o primeiro e único diretor a escrever para a revista. Em seu artigo "No dominio da technica. Lições inductivas (Primeiro Modelo para o curso secundario e 2º modelo para o curso primario)" trata da lição indutiva elaborada pelos discípulos de Herbart. (Ibidem, p.71)

O último texto que localizei que cita A. F. de Proença foi a dissertação de mestrado (em Educação) intitulada *Theodoro de Moraes (1877-1956)*: um pioneiro no ensino da leitura pelo método analítico no Brasil, de Pereira (2009). Nessa dissertação de mestrado, Pereira afirma que:

> A *Cartilha Proença*, de A. F. de Proença (1926), foi elaborada de acordo com os documentos oficiais que normatizaram esse método [analítico] no Estado de São Paulo; portanto, de certa forma dialoga com a cartilha de Moraes, signatário de um desses

62 Esse livro resulta de pesquisa de iniciação científica desenvolvida por Silva, em 2006, que resultou no trabalho de conclusão de curso de Pedagogia com mesmo título (Silva, 2006).

> documentos. No prefácio dessa cartilha, Proença informa que não teve pretensão de originalidade e cita os trabalhos dos professores Theodoro de Moraes, Mariano de Oliveira, Arnaldo de Oliveira Barreto, Benedicto Tolosa, Gomes Cardim e Francisco Vianna. (Ibidem, p.168)

Por meio das informações apresentadas neste capítulo, afirmo que, embora tenha localizado quantidade considerável de textos que mencionam e/ou citam aspectos da vida, da atuação profissional e/ou da produção escrita de A. F. de Proença, apenas as pesquisas desenvolvidas por Gazoli, durante iniciação científica e mestrado, e a coletânea de textos organizada por Razzini (2010), abordam especificamente aspectos da vida e da produção escrita desse professor, em especial os livros que integram a série de leitura de sua autoria.

3
Apresentação da Série de leitura Proença

A editora da Série de leitura Proença

Segundo Donato (1990, p.14), a Companhia Melhoramentos de São Paulo (Weiszflog Irmãos Incorporada) resultou da associação, ocorrida em 1920, entre duas empresas distintas: a Companhia Melhoramentos de São Paulo, fundada em 1877 por Antônio Proost Rodovalho, que atuava na construção de obras públicas, passando a fabricar papel em 1890; e a Weiszflog Irmãos – Estabelecimento Gráfico, fundada em 1906, cujos proprietários eram os irmãos alemães Otto e Alfried Weiszflog.[1]

1 O alemão Otto Weiszflog mudou-se para o Brasil em 1894 e passou a trabalhar no "ramo de papelaria, encadernação, livros em branco, importação de papel" (Donato, 1990, p.25) na exportadora e importadora Hermann Stolz & CO, de propriedade do também alemão Buhnaeds. Seu irmão Alfried chegou ao Brasil em 1896 e começou a trabalhar como atendente na agência do Banco Brasileiro

Segundo informações contidas no livro *Momentos do livro no Brasil* (1998, p.75), após anos publicando livros didáticos e outros materiais escolares, e sofrendo constantemente com a escassez e os altos custos do papel, a Weiszflog Irmãos – Estabelecimento Gráfico, que em 1920 produziu 144 mil exemplares de livros, passou a adquirir ações da Companhia Melhoramentos de São Paulo, que ocupava lugar de destaque como fabricante de papel. A partir de uma assembleia-geral, realizada em 1920, os proprietários decidiram fundir essas duas empresas.

> Aconteceu a Assembleia Geral de 4 de dezembro de 1920, convocada para fundir as empresas. A Melhoramentos deveria incorporar a Weiszflog. Na ata, a visão que presidia o ato: "Como o estabelecimento gráfico Weiszflog Irmãos tem todo completo um perfeito aparelhamento para produzir grande variedade de produtos com enorme freguesia e representantes espalhados por todo o Brasil, a Diretoria acha que, saindo do mercado Weiszflog Irmãos, pela venda de todo o seu aparelhamento, a nossa Companhia pode, sem receio de falta de consumo, desenvolver sua atividade numa grande produção. Para vender mais barato, é preciso produzir grandes quantidades e para não guardar enormes estoques parte de sua saída será assegurada pela indústria que anexaremos de pautação, encadernação, livros em branco, edições, fabricação de envelopes e baralhos, zincografia, litografia, enfim, todas as produções de Weiszflog Irmãos."

---

para a Alemanha. Os irmãos Otto e Alfried se tornaram sócios de Buhnaeds em 1899; devido a problemas de saúde, este último deixou a sociedade em 1906, e os irmãos Weiszflog passaram a donos da nova Weiszflog Irmãos – Estabelecimento Gráfico (Donato, 1990, p.30). Dois anos antes, portanto em 1904, Otto e Alfried Weiszflog trouxeram ao Brasil seu irmão Walther, que iniciava no setor de tipografia, há pouco implantado pelos sócios em sua empresa (Momentos..., 1998, p.74).

> Incorporação feita. No último dia de 1920 estava registrada a Companhia Melhoramentos de São Paulo – Weiszflog Irmãos Incorporada. (Donato, 1990, p.58-60)

A fusão possibilitou intensificar a publicação de materiais didáticos, como cartilhas e livros de leitura destinados a alunos da escola primária, escritos por vários professores, tais como: Arnaldo de Oliveira Barreto, Mariano de Oliveira, Erasmo Braga, M. B. Lourenço Filho e A. F. de Proença.

Em 1926, após a morte de Arnaldo de Oliveira Barreto, então revisor de livros de literatura infantil da Companhia Melhoramentos de São Paulo (Weiszflog Irmãos Incorporada), o professor M. B. Lourenço Filho foi convidado pela editora a desempenhar uma importante atividade: revisar os textos da coleção Biblioteca Infantil.[2] A empresa fez questão de manter M. B. Lourenço Filho no cargo de consultor por muitos anos, tendo ele, a partir de 1927, organizado também a Biblioteca de Educação (Hallewell, 2005, p.335), coleção que inclui o livro *Como se ensina geographia*, de A. F. de Proença.

A razão social da Companhia Melhoramentos de São Paulo (Weiszflog Irmãos Incorporada) foi modificada, em 1938, para Edições Melhoramentos. Segundo Donato (1990, p.96), "ao longo dos anos a frase 'livro editado pela Melhoramentos' depurou em 'edições da Melhoramentos' e por fim concretizou-se em 'Edições Melhoramentos'".

---

2 A coleção Biblioteca Infantil foi editada de 1915 a 1958. O primeiro livro dessa coleção é *O patinho feio*, adaptado por Arnaldo Barreto, do livro original de Hans Christian Andersen. Donato informa que a Companhia Melhoramentos de São Paulo, por meio dessa coleção: "Propôs-se a divulgar clássicos sem estar circunscrita ao âmbito escolar" (Donato, 1990, p.51). A respeito da atuação de M. B. Lourenço Filho como editor de livros de literatura infantil dessa editora, ver, especialmente, Menin (1999), uma tese de doutorado resultante de pesquisa desenvolvida no âmbito da linha "Literatura Infantil" do GPHELLB e desenvolvida sob orientação de Maria do Rosário Longo Mortatti.

Em 1941, a razão social da companhia de papel da editora também foi modificada. Como informa Donato:

> Em meio às restrições e suspeições do período pré-guerra, a Companhia retirou da sua denominação o Weiszflog Incorporada. A alguns pareceu estratégia ante o complicar-se da situação internacional.
>
> Mas não. A mudança obedeceu ao Decreto-lei n. 2.627, de 20 de setembro de 1940. Ele determinou que as sociedades empresariais declinariam no próprio nome o seu objetivo social.
>
> Na primeira Assembleia Geral Ordinária, a 21 de fevereiro de 1941, a empresa acomodou-se àquela determinação. Ficou na ata: "A partir desse momento o nome da Companhia passa a ser o seguinte: 'Companhia Melhoramentos de São Paulo, Indústrias de Papel'." (Ibidem, p.101)

Em meio a todas essas alterações relacionadas à razão social da empresa, a Companhia Melhoramentos de São Paulo (Weiszflog Irmãos Incorporada) editou considerável quantidade de material didático que circulou por todo o Brasil. Como afirma Razzini:

> os maiores *best-sellers* didáticos, segundo o número de exemplares produzidos, são as cartilhas de alfabetização e os livros de leitura graduada, sobretudo aqueles destinados aos anos iniciais do curso primário, tendência que confirma as hipóteses levantadas na pesquisa sobre a expansão da escola pública primária no estado de São Paulo. (Razzini, 2004, p.7)

A cartilha com maior tiragem publicada por essa editora foi *Cartilha do povo*, de M. B. Lourenço Filho, cuja 1ª edição data de 1928, e a *Nova cartilha ensino rápido de leitura*, de Mariano de Oliveira, cuja 1ª edição data de 1917 (loc. cit.). O material didá-

tico que mais teve sucesso foi a coleção de cadernos de caligrafia de Francisco Viana,[3] lançada a partir de 1909 e constantemente reeditada até 1999 (loc. cit.).

Ainda de acordo com os dados apresentados por Razzini (2004, p.9), em 1926 – ano de publicação da 1ª edição de *Cartilha Proença*, de *Leitura do principiante* e de *1º livro de leitura* – foram publicados 34 novos livros por essa editora, sendo nove deles destinados ao ensino primário. Destaco que, desses nove livros, três são de autoria de A. F. de Proença (Razzini, 2004, p.7).

Apesar da considerável quantidade de livros de A. F. de Proença publicados em 1926, a maior venda dessa editora naquela década foi a cartilha *Ensino rápido da leitura (Nova cartilha)*, do professor Mariano de Oliveira. Essa cartilha foi publicada até 1997 e alcançou a considerável marca de 6 milhões de exemplares em 2.232 edições (Sobral, 2007, p.23).

Apesar disso, os livros da Série de leitura Proença tiveram tiragens consideráveis (cerca de 10 mil exemplares por edição), chegando a alcançar, até a última edição, pelo menos, a quantia de 420 mil exemplares da *Cartilha Proença*; 375 mil exemplares do livro *Leitura do principiante*; 255 mil do *1º livro de leitura*; 285 mil do *2º livro de leitura*; e 200 mil exemplares do *3º livro de leitura*.[4] Os mais de 1,5 milhão de exemplares dessa série circularam pelas escolas de diversos estados brasileiros.

---

3 Até o fechamento deste livro, localizei poucas informações sobre Francisco Furtado Mendes Vianna, sendo possível apenas afirmar que esse professor nasceu, presumivelmente, em 1875, e faleceu em 1935 e que foi diplomado professor pela Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo, em 1895, e exerceu vários cargos na instrução pública paulista. Ao longo de sua atuação profissional, esse professor escreveu livros didáticos, dentre eles *Cartilha:* leituras infantis, presumivelmente em 1912, pela Francisco Alves (RJ) (Mortatti; Pereira; Gazoli, Oriani; Messenberg, 2009, p.6).

4 Localizei informações sobre a tiragem dos livros da Série de leitura Proença nos próprios livros da série: "420ª milheiro" (Proença, 1955); "375ª milheiro" (Proença, 1949); "255ª milheiro" (Proença, 1948b); "285ª milheiro" (Proença, 1950b); e "200ª milheiro" (Proença, 1950a).

As diferentes edições dos livros da Série de leitura Proença

A pesquisa desenvolvida demandou a localização de diversas edições dos livros didáticos da Série de leitura Proença. Constatei que, nos 30 anos de publicação da série, os livros sofreram muitas modificações. Tais modificações referem-se, basicamente: às ilustrações e às informações presentes nas capas; às informações da folha de rosto; à supressão do prefácio em algumas edições; à inclusão e à supressão de lições; ao acréscimo ou à supressão de ilustrações coloridas; à modificação quanto à acentuação de palavras; ao acréscimo de vocabulário e exercícios; e ao acréscimo de "exposições gramaticais".[5]

Ano de publicação das edições

As 1as edições dos livros da Série de leitura Proença foram publicadas entre 1926 e 1928, e novas edições foram lançadas até 1956, quando, provavelmente, os livros da série deixaram de ser publicados. O período de publicação e o número de edições de cada livro foram apresentados na Introdução, e aparecem agora resumidos no Quadro 3.1.

Quadro 3.1 Período de publicação e quantidade de edições dos livros da Série de leitura Proença.

Título do livro	Período de publicação	Quantidade de edições
Cartilha Proença	de 1926 a 1955	84
Leitura do principiante	de 1926 a 1956	87

(continua)

5 Por ter localizado, até o fechamento deste livro, apenas duas edições de *4ª livro de leitura*, as quais não se diferenciam, não apresentarei neste tópico modificações em relação a esse livro de leitura.

(continuação)

Título do livro	Período de publicação	Quantidade de edições
1º livro de leitura	de 1926 a 1948	48
2º livro de leitura	de 1927 a 1950	50
3º livro de leitura	de 1928 a 1950	35
4º livro de leitura	de 1948 a 1951	2

Fonte: Gazoli (2011).

A diminuição da quantidade de alunos com o passar dos anos do curso primário pode ser um dos motivos de *Cartilha Proença* e *Leitura do principiante* terem tido mais edições do que os demais livros da série. Como afirma M. B. Lourenço Filho, no prefácio do livro *O que dizem os números sôbre o ensino primário* (1937), de Teixeira de Freitas:

> A queda de matrícula, do primário para os demais anos escolares, apresenta-se como alarmante. Do primeiro para o segundo, reduz-se a menos de metade. Do primeiro para o terceiro, reduz-se a um quinto... A taxa geral de reprovação traz-nos o mesmo sobressalto. Apenas 35% dos alunos frequentes logram aprovação do 1º para o 2º ano; menos de 50%, do 2º para o 3º, ou do 3º para o 4º. (Lourenço Filho in Freitas, 1937, p.7)

Se levarmos em conta essa estatística lamentável apresentada por M. B. Lourenço Filho, podemos até considerar que foi grande a quantidade de edições dos últimos livros da série.

No período em que os livros da série foram publicados, houve interrupção na trajetória editorial apenas de *1º livro de leitura*, que teve um longo intervalo entre a 45ª edição (1940) e a 46ª edição (1946). Ainda assim, a frequência de publicação dos livros da série é semelhante (com exceção do *4º livro de leitura*); a saber: *Cartilha Proença* e *Leitura do principiante* tiveram, em média, três edições por ano; e *1º livro de leitura*, *2º livro de leitura* e *3º livro de leitura* tiveram, em média, duas edições por ano.

Quadro 3.2 Ano de publicação das edições dos livros da Série de leitura Proença*

N. da edição	Ano da publicação					
	Cartilha Proença	*Leitura do principiante*	*1º livro de leitura*	*2º livro de leitura*	*3º livro de leitura*	*4º livro de leitura*
1ª	1926	-	1926	1927	1928	-
"1ª e 2ª"[7]	-	1926	-	-	-	-
"2ª e 3ª"	-	-	-	-	[1928?]	-
"3ª a 6ª"	-	-	-	[1929?]	-	-
"5ª a 8ª"	-	[1928?]	-	-	-	-
9ª	-	-	-	-	[1929?]	-
"5ª a 10ª"	[1928?]	-	1928	-	-	-
"11ª a 15ª"	[1929?]	-	-	-	-	-
12ª	-	[1929?]	-	-	-	-
15ª	-	-	-	-	-	-
16ª	-	-	-	[1933?]	-	-
17ª	-	-	-	-	1941	-
19ª	-	-	-	-	1945	-
20ª	-	[1931?]	-	-	1946	-
21ª	-	-	-	-	-	**1948**
22ª	-	[1933?]	-	[1935?]	-	**1951**
26ª	-	[1934?]	-	-	-	-
28ª	-		-	-	-	-
30ª	-	-	-	1942	-	-
31ª	-	-	-	1945	-	-
32ª	-	[1934?]	-	1946	-	-
33ª	-	-	-	1947	-	-
34ª	-	-	-	-	1948	-
35ª	-	-	[1934?]	-	1950	-
39ª	-	-	-	-	-	-
40ª	-	-	-	-	-	-
45ª	-	-	1940	-	-	-

(continua)

(continuação)

46ª	-	-	1946	-	-	-
47ª	-	-	1947	-	-	-
48ª	-	-	1948	-	-	-
49ª	-	-	-	1949	-	-
50ª	-	-	-	1950	-	-
53ª	1939	-	-	-	-	-
55ª	1942	-	-	-	-	-
57ª	1943	-	-	-	-	-
59ª	1944	1943	-	-	-	-
61ª	1945	-	-	-	-	-
63ª	1946	1945	-	-	-	-
65ª	1948	1946	-	-	-	-
66ª	1948	-	-	-	-	-
67ª	-	1947	-	-	-	-
70ª	-	1948	-	-	-	-
71ª	1948	-	-	-	-	-
75ª	1950	1949	-	-	-	-
77ª	1953	-	-	-	-	-
79ª	1954	1951	-	-	-	-
81ª	-	1954	-	-	-	-
83ª	-	1954	-	-	-	-
84ª	1955	-	-	-	-	-
87ª	-	1956	-	-	-	-

* Os colchetes e ponto de interrogação indicam que não foi possível determinar, com precisão, o ano de publicação da edição.
Fonte: Gazoli (2011).

7 As informações "1ª e 2ª", "2ª e 3ª", "3ª a 6ª", "5ª a 8ª", "5ª a 10ª" e "11ª a 15ª" edições foram localizadas nas capas dos exemplares manuseados.

Quadro 3.3 Quantidade de páginas dos livros da Série de leitura Proença

N. da edição	Quantidade de páginas					
	Cartilha Proença	*Leitura do principiante*	*1º livro de leitura*	*2º livro de leitura*	*3º livro de leitura*	*4º livro de leitura*
1ª	105	-	-	198	236	-
"1ª e 2ª"	-	-	-	-	-	-
"2ª e 3ª"	-	-	-	-	236	-
"3ª a 6ª"	-	-	-	198	-	-
"5ª a 8ª"	-	111	-	-	-	-
9ª	-	-	-	-	236	-
"5ª a 10ª"	107	-	160	-	-	-
"11ª a 15ª"	107	-	-	-	-	-
12ª	-	111	-	-	-	-
15ª	-	-	-	-	236	-
16ª	-	-	-	198	-	-
17ª	-	-	-	-	229	-
19ª	-	-	-	-	229	-
20ª	-	111	-	-	228	-
21ª	-	-	-	-	-	229
22ª	-	111	-	198	-	229
26ª	-	111	-	-	-	-
28ª	-	111	-	-	-	-
30ª	-	-	-	194	-	-
31ª	-	-	-	181	-	-
32ª	-	111	-	181	-	-
33ª	-	-	-	176	-	-
35ª	-	-	160	-	175	-

(continua)

(continuação)

39ª	107	-	-	-	-	-
40ª	111	111	-	-	-	-
45ª	-	-	176	-	-	-
46ª	-	-	157	-	-	-
47ª	-	-	157	-	-	-
48ª	-	-	156	-	-	-
49ª	-	-	-	156	-	-
50ª	-	-	-	156	-	-
53ª	107	-	-	-	-	-
55ª	107	-	-	-	-	-
57ª	107	-	-	-	-	-
59ª	106	110	-	-	-	-
61ª	106	-	-	-	-	-
63ª	106	110	-	-	-	-
65ª	106	109	-	-	-	-
66ª	106	-	-	-	-	-
70ª	-	108	-	-	-	-
71ª	-	-	-	-	-	-
75ª	106	112	-	-	-	-
77ª	-	-	-	-	-	-
79ª	96	112	-	-	-	-
83ª	-	-	-	-	-	-
84ª	88	-	-	-	-	-
87ª	-	112	-	-	-	-

Fonte: Gazoli (2011)

Como já explicado na Introdução, em 1948 ocorreu uma reorganização da Série de leitura Proença. Por esse motivo, o *4º livro de leitura* teve apenas duas edições, destoando da média de edições dos demais livros da série de leitura.

A fim de propiciar visão de conjunto, apresento, no Quadro 3.2, o ano de publicação das edições que pude localizar, até o fechamento deste livro.

Note que alguns livros tiveram quantidade considerável de edições em curtos intervalos de tempo: entre 1948 e 1949, *Leitura do principiante* teve cinco edições (70ª a 75ª edições); entre 1928 e, provavelmente, 1934, *1º livro de leitura* teve 25 edições ("5ª a 10ª" a 35ª edições); entre, provavelmente, 1933 e, provavelmente, 1935, *2º livro de leitura* teve seis edições (16ª a 22ª edição) e, entre 1947 e 1949, 16 edições (33ª a 49ª edição); e, entre 1946 e 1948, *3º livro de leitura* teve 14 edições (20ª a 34ª edição). É provável que a quantidade considerável de edições entre 1947 e 1949 decorra do interesse da editora em publicar novas edições por causa da morte de A. F. de Proença, ocorrida em 1946.

Quantidade de páginas e qualidade do papel

Apresentei, no Quadro 3.3, a quantidade de páginas das edições que pude localizar.[7]

É possível constatar algumas alterações consideráveis no número de páginas das diferentes edições:

- *Cartilha Proença* variou entre 111 (40ª edição) e 88 páginas (84ª edição), ou seja, houve diminuição considerável de 23 páginas entre a 40ª e a 84ª edição localizada dessa cartilha.
- *1º livro de leitura* variou entre 176 (45ª edição) e 156 (48ª edição), ou seja, uma diferença de 20 páginas entre as edições localizadas. Destaco que, da "5ª a 10ª" até, pelo menos, a 35ª

8 Constam no Quadro 3.3 informações apenas dos livros cujos exemplares tive acesso.

edição, esse livro tinha 160 páginas; entretanto, na 45ª edição, o número de páginas é alterado para 176, sofrendo nova queda nas edições seguintes (46ª a 48ª edição).

- *2º livro de leitura* variou entre 198 (1ª a 22ª edição) e 156 (49ª e 50ª edições), ou seja, houve diminuição de 42 páginas entre as edições localizadas. Destaco que, até, pelo menos, a 22ª edição, esse livro tinha 198 páginas; na 30ª edição, entretanto, o número de páginas diminui para 194, sofrendo novas diminuições nas edições seguintes, até chegar a 156 páginas (49ª e 50ª edições).
- *3º livro de leitura* variou entre 236 (1ª até, pelo menos 15ª edição) e 175 (35ª edição), ou seja, houve diminuição de 61 páginas entre as edições localizadas. Destaco que, até, pelo menos, a 15ª edição, esse livro tinha 236 páginas; entre a 17ª e a 19ª edições, entretanto, o número de páginas diminui para 229, sofrendo novas diminuições nas edições seguintes, até chegar a 175 páginas (35ª edição).

Não foi possível localizar o número exato da edição em que essas mudanças ocorreram, porque não localizei informações sobre todas as edições.

As variações de número de páginas dos livros da série ocorridas até 1940 devem-se a pequenas modificações ocorridas nesses livros (como supressão e acréscimo de lições ou mudança na quantidade de páginas ocupadas pelo índice). Após 1948, entretanto, as mudanças do número de páginas ocorreram principalmente por causa da síntese dos conteúdos das lições; mas também houve acréscimo de "exposições gramaticais" (breve explicação, geralmente no final da lição, de morfologia ou sintaxe da língua portuguesa) e de exercícios (enunciados com frases imperativas ou interrogativas a serem executadas ou respondidas pelos alunos, no final de algumas lições).

Os exemplares das primeiras edições foram impressos em papel resistente e levemente brilhante, e foram encadernados em capa dura. As últimas edições, todavia, foram impressas em papel áspero e fosco, levemente frágil, semelhante ao papel-jornal,

e foram encadernadas em capa flexível. É provável que tais modificações tenham ocorrido para reduzir o custo dos livros dessa série de leitura, uma vez que:

> Era necessário que o livro didático fosse acessível a alunos e professores em preço e possibilidade de aquisição nos vários recantos do País. Aperfeiçoaram, por exemplo, técnicas de capas do tipo brochado e, geralmente, as editoras adotaram o padrão in-8º introduzido pela Garnier, cujo tamanho possibilitava a venda por preços mais acessíveis. Assim, uma obra erudita era normalmente encadernada e seu preço variava entre 5$000 a 10$000 réis, enquanto os livros didáticos eram cartonados, em papel de pior qualidade, possibilitando preços entre $500 a 2$000 réis. (Bittencourt, 2008, p.86)

Ilustrações

Os livros da Série de leitura Proença, ao longo de sua trajetória editorial, também passaram por mudanças em relação à quantidade e qualidade das ilustrações. Nos livros publicados até meados da década de 1940, há muitas ilustrações coloridas; já nas últimas edições localizadas, a quantidade de ilustrações coloridas diminui bastante, chegando a nenhuma em *Cartilha Proença*.

Outra mudança foi na característica das ilustrações: nas primeiras edições elas eram feitas com traços simples, mas os traços foram ficando cada vez mais elaborados; por exemplo, os objetos, animais e pessoas passaram a ser representados de perfil e em perspectiva, e também foram introduzidas fotografias de máquinas e de paisagens.

Apesar da importância das ilustrações nos livros didáticos, principalmente no período histórico em que circulou a Série de leitura Proença, há indicação do nome do ilustrador apenas em algumas edições de apenas um dos livros da série, *Leitura do*

principiante. Trata-se de Oswaldo Storni, importante ilustrador da Companhia Melhoramentos de São Paulo.

Sabe-se que, no período em que a série foi publicada, não era habitual explicitar nos livros o nome do ilustrador, especialmente em se tratando de livros didáticos (embora isso fosse mais comum quando se tratava de ilustrador conhecido). Ainda assim, chama a atenção o fato de a autoria das ilustrações ser indicada apenas em *Leitura do principiante*.

Também não localizei, até o fechamento deste livro, informações que possibilitem compreender qual foi a participação de A. F. de Proença na escolha das ilustrações.

Capas

Ao longo do período em que os livros da série foram editados, as ilustrações das capas foram modificadas consideravelmente, sendo *Cartilha Proença* a que teve mais ilustrações diferentes (pelo menos três), enquanto os demais livros tiveram duas ilustrações de capas distintas, nas edições localizadas. A capa de todos os livros sofreu modificações antes mesmo de 1948, portanto, antes da reorganização da série de leitura, como se observa nas figuras a seguir.

Figura 3.1 Foto da capa da 1ª edição de *Cartilha Proença* (1926)
Fonte: Acervo do Centro do Professorado Paulista.

Figura 3.2 Foto da capa da 66ª edição de *Cartilha Proença* (1948)
Fonte: Acervo do Centro do Professorado Paulista.

Figura 3.3 Foto da capa da 79ª edição de *Cartilha Proença* (1954)
Fonte: Acervo do Centro de Referência em Educação "Mário Covas".

Tanto a ilustração da capa da 1ª edição quanto a da 66ª edição de *Cartilha Proença* não apresentam temáticas infantis, enquanto a ilustração da capa da 79ª edição[8] parece mais próxima dessa temática. A capa da 79ª edição difere ainda das demais,

8 Para evitar repetições, não apresento a capa de edições que são iguais. Destaco que a ilustração da capa da 39ª edição de *Cartilha Proença* é igual à ilustração da capa da 1ª edição dessa cartilha e a ilustração da capa da 84ª edição dessa cartilha é igual a ilustração da capa da 79ª edição.

por apresentar a informação "Uso autorizado pelo Ministério da Educação e Cultura – Registro n. 938". Outras modificações são constatadas nas capas desse livro, como se pode observar nas figuras 3.1 a 3.3.

Figura 3.4 Foto da capa da 59ª edição de *Leitura do principiante* (1943)
Fonte: Centro de Referência em Educação "Mário Covas".

Figura 3.5 Foto da capa da 87ª edição de *Leitura do principiante* (1956)
Fonte: Centro do Banco de Dados LIVRES.

Como ocorreu com *Cartilha Proença*, as ilustrações da capa de *Leitura do principiante* também foram modificadas ao longo de sua trajetória editorial. A ilustração da capa das últimas edições localizadas apresenta temática mais infantil do que as das últimas edições dos demais livros da série de leitura.

A capa da 87ª. edição de *Leitura do principiante* também apresenta a informação de que o livro teve seu uso autorizado no estado de São Paulo, alterando-se apenas o número do registro de "938" para "870".

Apresento, nas figuras 3.6 a 3.12, capas de diferentes edições de *1º livro de leitura*, *2º livro de leitura*, *3º livro de leitura*[9] e *4º livro de leitura*.

Figura 3.6 Foto da capa da 35ª edição de *1º livro de leitura* ([1934?])
Fonte: Centro do Professorado Paulista.

9 Para evitar repetições, não apresento a capa de edições que são iguais. Destaco que a ilustração da capa da 47ª edição de *1º livro de leitura* é igual à ilustração da capa da 45ª edição; a ilustração das capas da 30ª e da 33ª edições de *2º livro de leitura* são iguais à ilustração da capa da 31ª edição; e a ilustração da capa da 20ª edição de *3º livro de leitura* é igual à ilustração da capa da 17ª edição.

Figura 3.7 Capa da 45ª edição de *1º livro de leitura* (1940)
Fonte: Centro de Referência em Educação "Mário Covas".

Figura 3.8 Foto da capa da 1ª edição de *2º livro de leitura (1927)*
Fonte: Centro de Referência em Educação "Mário Covas".

Figura 3.9 Foto da capa da 31ª edição de *2º livro de leitura* (1945)
Fonte: Centro de Referência em Educação "Mário Covas".

Figura 3.10 Foto da capa da 15ª edição de *3º livro de leitura* ([19--]d)
Fonte: Biblioteca Infantojuvenil "Monteiro Lobato".

Figura 3.11 Foto da capa da 17ª edição de *3º livro de leitura* (1941)
Fonte: Biblioteca Infantojuvenil "Monteiro Lobato".

Figura 3.12 Foto da capa da 21ª edição de *4º livro de leitura* (1948)
Fonte: Fundação Biblioteca Nacional.

Observando as figuras apresentadas, é possível constatar que, com exceção de *Cartilha Proença*, as primeiras edições dos livros que integram a Série de leitura Proença apresentam, na ilustração das capas, temática pouco infantil, enquanto as últimas edições apresentam capas mais coloridas.

Folha de rosto e quarta capa

A folha de rosto dos livros da Série de leitura Proença, além de informarem o leitor sobre o livro, caracterizam-se como propaganda tanto do livro quanto da editora que o publicou. Com pequenas modificações quanto à disposição das informações, a folha de rosto de todos os livros da série apresenta: nome do autor, título do livro, destinação, número da edição e, em alguns casos, também o ano de publicação, o logotipo e a razão social da editora. Em algumas edições, encontram-se, ainda, outras importantes informações:

- indicação de autoria das ilustrações em algumas edições de *Leitura do principiante*;
- indicação da propriedade dos direitos editoriais ("Todos os direitos reservados pela Comp. Melhoramentos de São Paulo, Indústrias de Papel. Caixa Postal, 120B – São Paulo; número da caixa postal dessa editora – 120 B");
- propaganda das "novas" conquistas da editora, tais como fabricar o papel utilizado na impressão dos livros (*slogan* da editora – "Do pinheiro ao livro, uma realização Melhoramentos"; "Impresso nas oficinas gráficas da Comp. Melhoramentos de São Paulo em papel fabricado pela mesma Companhia em Cayeiras");
- divulgação da novidade de encomendar livros por pedidos telegráficos ("Nos pedidos telegráficos basta citar o n. [...]");
- propaganda direta do livro ("Adotada em todos os estados do Brasil"; "Obra aprovada e adoptada pela Directoria da Instrucção Pública dos estados de São Paulo e Pernambuco");

- propaganda de professores que ocupavam, paralelamente, lugar de destaque no magistério paulista e cargo na editora ("Secção Editora – Direção Prof. M. B. Lourenço Filho").

As novidades decorrentes do desenvolvimento tecnológico referentes à editoração são destacadas pela editora, a fim de legitimar seu esforço em modernizar a publicação e distribuição de livros, em especial os didáticos.

Nas quartas capas são apresentados outros títulos da mesma série de leitura, e também outros livros publicados pela Companhia Melhoramentos de São Paulo.

Prefácio

Os prefácios sofreram consideráveis modificações ao longo de sua trajetória editorial, mantendo-se, entretanto, a indicação "O autor", no final. No texto dos prefácios, o interlocutor de A. F. de Proença é o professor primário, ou seja, aquele que utilizará o livro como material didático para o ensino da leitura.

O prefácio da 30ª, 31ª e 33ª edições de *2º livro de leitura*, todavia, é completamente diferente do prefácio da 1ª edição. Em decorrência das modificações realizadas no livro de leitura, foi necessário que o prefácio passasse por modificações.

> Nesta nova edição sai o *2º livro* inteiramente remodelado. Várias lições foram substituídas, outras foram refeitas e quase todas sofreram retoques mais ou menos sensíveis para melhoria do sentido. Além disso acrescentamos a cada lição ligeira exposição gramatical e, ao final da obra, juntámos um vocabulário referente aos têrmos menos conhecidos que se encontram em cada uma das lições. Com isto julgámos ter deixado o livro em condições de satisfazer plenamente as atuais exigências didáticas da escola brasileira.
>
> Escusado será dizer que a remodelação não se limitou à matéria propriamente dita. Também na sua parte material sofreu o livro

mudanças profundas, graças ao esfôrço da benemérita editora – a Companhia Melhoramentos de São Paulo. Não foi somente a vestidura exterior que se transformou. No interior do livro houve os mesmos cuidados pedagógicos e estéticos: sofreu novo arranjo a matéria e novas ilustrações vieram embelezar e esclarecer os textos.

Em um ponto apenas o livro não mudou. Foi na orientação geral de sua feitura. Agora, como nas edições anteriores, o nosso livro é um livro de estudo e não um simples auxiliar da alfabetização. O aluno de 3º ano, a quem é destinado o livro, é um aluno que já sabe ler. Não é justo, nem econômico, que se lhe ponha nas mãos um livro de leitura puramente formal. Daí a nossa preocupação com a linguagem e os assuntos. Quanto à linguagem, procurámos, dentro da simplicidade que requer uma obra didática, fornecer ao aluno variedade de vocabulário e de construção habilitando-o dêsse modo para o entendimento dos livros em geral. No tocante aos assuntos evitámos a puerilidade e a pieguice, que, a nosso ver, aviltam o educando que já vai entrando na adolescência.

À inteligência do nosso professorado confiamos esta nova edição do *2º livro*, e estamos certos de que êle reconhecerá o nosso esfôrço em prol do ensino. (Proença, 1942, p.III)

O prefácio de *3º livro de leitura* também foi modificado ao longo de sua trajetória editorial. Na 15ª, 17ª e 20ª edições, o prefácio ocupa duas páginas, já na 35ª edição apenas uma página. A 15ª e 17ª edições apresentam prefácios iguais; já o prefácio da 20ª edição difere do das anteriores pela supressão das duas últimas frases e pelo acréscimo das explicações:

Para satisfazer às exigências do programa, sai a presente edição acrescida das noções gramaticais indispensáveis à análise lógica ou, melhor, sintáctica.

Nesta parte procurámos ser o mais simples possivel. Mesmo assim, há dificuldades que sòmente podem vencer a inteligência e a boa vontade do professor. (Proença, 1946, p.4)

O prefácio da 35ª edição de *3º livro de leitura*, por sua vez, é o mesmo apresentado na 30ª edição de *2º livro de leitura*. Destaco que a 35ª edição de *3º livro de leitura* passa a ser destinada a alunos do 3º ano escolar, e não mais do 4º ano escolar, como é indicado até, pelo menos, a 20ª edição.

Lições[10]

Em decorrência das modificações da Série de leitura Proença, após 1948, houve modificação nas lições apresentadas em cada um dos livros dessa série de leitura.

Foi suprimida, da 39ª edição de *Cartilha Proença*, comparativamente à 1ª, apenas a lição sobre a letra "k",[11] e foram acrescentadas três novas lições sobre os dígrafos "lh" e "nh". Na 84ª edição, entretanto, houve outras modificações: foram suprimidas nove lições sobre as letras do alfabeto e foram acrescentadas seis lições sobre os dígrafos "lh" e "nh" e sobre as letras do alfabeto.

Dos livros da série, *Leitura do principiante* foi o que menos sofreu modificação. Foi suprimida da 87ª edição, comparativamente à 59ª, apenas a lição "Malcriado", na qual é narrada a história de duas crianças (Diva e seu irmão Pedrinho), que ao acompanharem a mãe à casa de uma amiga (Dona Luciana) são enganados pelo filho dessa amiga: o menino embrulha um caco de telha e lhes entrega dizendo tratar-se de uma bala. Bastante entristecida, Diva informa: "Eu não quis brincar mais. Não gosto de crianças malcriadas" (Proença, 1943a, p.89).

10 Considero lição o texto apresentado por Proença (que em alguns casos são de sua autoria e em outros não, como explicito mais adiante) e os exercícios ou exposições gramaticais que o seguem.

11 Tal supressão deve-se, provavelmente, ao Acordo Ortográfico de 1931, que determinava: "São proscritas de todas as palavras portuguesas, ou aportuguesadas, as letras **k**, **w**, **y**, que serão substituídas do modo que se segue: [...] o **k**, por **qu** antes de **e** e **i**" (Barroso, [19--], p.51, grifos do autor).

O *1º livro de leitura*, ao longo de sua trajetória editorial, teve algumas lições suprimidas e outras acrescentadas. Na 45ª edição, em comparação à "5ª a 10ª" edição, temos:

- *lições suprimidas* – "Com todos os ff e rr", "Coisas feias", "Gafanhoto verde", "Viva a República!", "As phases da lua" e "Os tres anneis".
- *lições acrescentadas* – "Vicentinho", "O esquecimento da professora", "Na feira", "Natal", "Todos por um" e "O ratinho".

As lições suprimidas tratam de temas variados: ascensão social por meio do aprendizado escolar (lição "Com todos os ff e rr"); depreciação dos que não utilizam a língua portuguesa na sua forma culta (lição "Coisas feias"); as semelhanças e diferenças entre os insetos gafanhoto e esperança (lição "Gafanhoto verde"); manifestação de um cidadão em favor da República quando da visita do Imperador do Brasil (lição "Viva a República!"); as mudanças da lua em suas quatro fases (lição "As phases da lua"); e valor que os indivíduos dão à aparência e não à essência das pessoas (lição "Os tres anneis").

As lições acrescentadas também abordam temas variados: bom desempenho de um aluno estrangeiro apesar das dificuldades decorrentes do aprendizado da língua portuguesa (lição "Vicentinho"); importância do reconhecimento da professora quando o aluno realiza uma atividade adequadamente (lição "O esquecimento da professora"); poema do romancista e poeta brasileiro Antonio Sales (1868-1940) sobre um presente de natal (lição "Natal"); importância da união para a transformação na vida das pessoas (lição "Todos por um"); e poema, traduzido por Romão Puiggari e cuja autoria não é identificada, sobre a gulodice de um ratinho (lição "O ratinho").

Além disso, algumas lições tiveram o título modificado entre a "5ª a 10ª" e a 45ª edição, como apresento no Quadro 3.4.[12]

12 Não apresento os títulos das lições suprimidas e acrescentadas, assim como os títulos de lições modificados na 47ª edição, comparativamente à "5ª a 10ª" edição, porque são iguais aos da 45ª edição.

Quadro 3.4 Modificação de título das lições na 45ª edição de *1º livro de leitura*, comparativamente à "5ª a 10ª" edição.

Título na "5ª a 10ª" edição	Título na 45ª edição
"Uma visita"	"A mamangaba"
"Cuitelo de rabo branco"	"O beijaflor"
"Milagre?"	"Valente"

No *2º livro de leitura*, houve poucas modificações na 16ª edição em comparação à 1ª. Foi suprimida apenas a lição "Brincadeira mathematica" e acrescentada a lição "Lagartas de fogo". Na 30ª edição, entretanto, as mudanças são mais consideráveis, por isso apresento, no Quadro 3.5, o título das lições suprimidas e acrescentadas.[13] Como se pode observar, foram acrescentadas 18 lições à 30ª edição, comparativamente à 1ª edição.

Quadro 3.5 Título das lições suprimidas ou acrescentadas na 30ª edição de *2º livro de leitura*, comparativamente à 1ª edição

Título das lições suprimidas	Título das lições acrescentadas
"O meu padrinho"	"Os primeiros brasileiros"
"As perolas"	"O seu futuro"
"Se eu soubesse ler"	"O bom menino"
"O ladão"	"O Brasil"
"24 de fevereiro"	"Um quadro"
"Ruy Barbosa quando criança"	"Os dois ratos"
"21 de abril"	"A lã"
"Negocio pouco serio"	"Uma lenda"
	"A noite"

(continua)

13 Destaco que as lições "No tempo das patacas" e "As moedas" foram suprimidas na 33ª edição, comparativamente à 30ª, e por essa ser a única diferença entre essas edições, não apresento no Quadro 3.5 a lista de título de lições suprimidas da 33ª edição.

(continuação)

Título das lições suprimidas	Título das lições acrescentadas
"Brincadeira mathematica" "O caso da nota" "Os regimens" "7 de setembro" "O Registro Civil" "12 de outubro" "O ovo de Colombo" "O fiasco" "Santos Dumont"	"Lagartas de fogo" "Bandeiras brasileiras" "O asseio" "Cromo" "O Padre-Nosso" "Ouro Preto" "O pequeno travêsso" "O Faísca" "Os saltadores e o matuto"

Em 17 (26%), das 66 lições que integram a 30ª edição de *2º livro de leitura*, são apresentados textos que não são de autoria de A. F. de Proença. No Quadro 3.6, apresento autor, título e número da lição (na 30ª edição) nas quais esses textos foram localizados.

Quadro 3.6 Autor, título do texto e número da lição, na 30ª edição de *2º livro de leitura*

Autor	Título do texto	Número da lição
Abílio Barreto	"O monjolo"	53
Adelina A. Lopes Vieira	"O Padre-Nosso"	50
Afonso Celso	"Anhangá"	35
	"A madrasta"	65
Alexina Magalhães	"Os dois ratos"	15
Antônio de Gonçalves Dias	"A mangueira"	16
Artur Azevedo	"O pequeno travesso"	55

(continua)

(continuação)

Autor	Título do texto	Número da lição
Bernardino da Costa Lopes	"Um quadro"	8
	"Cromo"	41
Buffon	"Os colibris"	44
Francisco Eugenio Brant Horta	"O bom menino"	4
	"O asseio"	36
José Oiticica	"A noite"	27
Júlia Lopes de Almeida	"O Brasil"	7
	"O Faísca"	56
Júlio Nogueira	"Os salteadores e o matuto"	58
Não identificado	"Uma herança"	52

Dos textos apresentados no Quadro 3.6, dez são poemas; dois são textos em prosa; três são narrativas; e dois são textos expositivos. Desses textos: um é de autoria do jornalista e escritor mineiro Abílio Velho Barreto (1883-1959); um é da contista portuguesa Adelina Amélia Lopes Vieira (1850-[s/d]); dois são do poeta e professor mineiro Afonso Celso de Assis Figueiredo Junior (1860-1938); um é de autoria da poetisa mineira Alexina Magalhães Pinto (1870-1921); um é do poeta e teatrólogo maranhense Antônio de Gonçalves Dias (1823-1864); um é do poeta maranhense Artur Nabatino Gonçalves de Azevedo (1855-1908); dois são do poeta fluminense Bernardino da Costa Lopes (1859-1916); um é de autoria de Buffon, cujas informações, até o momento, não foi possível localizar; dois são do poeta e professor mineiro Francisco Eugenio Brant Horta (1876-1959); um é do professor e poeta mineiro José Rodrigues Leite e Oiticica (1882-1957); dois são de autoria da escritora fluminense Júlia Va-

lentina da Silveira Lopes de Almeida (1862-1934); um é do escritor português Júlio Nogueira da Mota Barbosa (1883-1942); e um é de autoria não identificada.

As modificações ocorridas no *3º livro de leitura* também foram muitas, por isso, apresento no Quadro 3.7 o título das lições suprimidas e acrescentadas na 17ª e 20ª edições, comparativamente à 15ª edição.

Quadro 3.7 Título das lições suprimidas ou acrescentadas, na 17ª e 20ª edições de *3º livro de leitura*, comparativamente à 15ª edição

17ª edição (em comparação com a 15ª)		**20ª edição (em comparação com a 17ª)**	
Título dos textos das lições suprimidas	**Título dos textos das lições acrescentadas**	**Título dos textos das lições suprimidas**	**Título dos textos das lições acrescentadas**
"As leis" "Escola de outros tempos" "A canção da cerejeira" "Canção da avenca" "O fumo" "O primeiro cigarro" "El-dorado" "Bugrinho" "Partida da Monção" "X.P.T.O. London"	"O canto do sabiá" "Anchieta" "12 de outubro" "As olarias" "O óleo de rícino" "Os primitivos habitantes da América" "A cachoeira de Paulo Afonso" "O império dos Incas" "A conquista" "7 de setembro" "O mate"	"As estações" "O gato, o lagarto e o grillo" "A gruta do Maquiné" "A luta pela vida" "Na divisão dos hemispherios" "A cigarra, a formiga e a abelha"	"Doze de outubro"

(continua)

(continuação)

17ª edição (em comparação com a 15ª)		20ª edição (em comparação com a 17ª)	
Título dos textos das lições suprimidas	**Título dos textos das lições acrescentadas**	**Título dos textos das lições suprimidas**	**Título dos textos das lições acrescentadas**
"Peccados contra a linguagem" "O reino mineral" "Invento útil" "O rio Gravata" "Uma boa lição" "O gallo morreu!..." "Um apólogo" "Homem sem consciencia" "Lenda" "A ultima flor do Lacio" "A língua portugueza"	"A ostra e a sardinha" "Batalha naval do Riachuelo" "O califa" "Higiene dos pés" "Infância do General Osório" "Como o General Osório se fez militar" "Antonio João" "Almirante Barroso" "Santos Dumont" "O pássaro, o relógio e o espelho" "A conquista dos sertões"		

Por meio da análise dos exemplares da 15ª, 17ª e 20ª edições de *3º livro de leitura* e das informações apresentadas no Quadro 3.7, é possível constatar que:

- houve supressão de 21 lições e acréscimo de 22 lições na 17ª edição, comparativamente à 15ª;

- houve supressão de seis lições e acréscimo de uma lição na 20ª edição, comparativamente à 17ª edição.

Em razão da mudança na organização da série, ocorrida em 1948, todas as lições que integram a 35ª edição de *3º livro de leitura* são as lições da 33ª edição de *2º livro de leitura*. Não é possível identificar quais lições acrescentadas à 17ª e 20ª edições de *3º livro de leitura* não são de autoria de A. F. de Proença nem qual seu conteúdo, porque não manuseei exemplares completos dessas edições, tendo tido acesso apenas a parte desses exemplares.[14]

Outra diferença constatada nas diversas edições dos livros da Série de leitura Proença se refere à acentuação de palavras, que decorreu, presumivelmente, das reformas e acordos ortográficos.[15] A título de exemplo, cito o primeiro nome do autor da série de leitura, que passou, pelo menos, por três modificações: até, ao menos, meados de 1930, era grafado sem acento ("Antonio"), tendo, a partir de então, passado, a receber acento circunflexo, ("Antônio"); após 1946, passa a ser grafado com acento agudo ("António").

Vocabulário e exercícios

A 45ª e a 47ª edições de *1º livro de leitura* diferem das demais edições localizadas, pelo acréscimo de exercícios no final de cada lição e de vocabulário no final do livro de leitura. No Quadro 3.8, apresento os enunciados de exercícios apresentados na 47ª edição de *1º livro de leitura*.

---

14 Como afirmo na Introdução deste livro, uma das dificuldades enfrentadas no decorrer da pesquisa refere-se à conservação das fontes documentais, sobretudo dos livros didáticos, que, muitas vezes, não são conservados de maneira adequada.

15 Segundo Barroso ([19--, p.69], ao assinarem o Acordo Ortográfico, em 1931, catedráticos da Academia Brasileira e da Academia de Lisboa determinaram que, segundo a norma culta da língua portuguesa, devia-se "Empregar os sinais diacríticos sempre que se fizer mister para a boa fixação da pronúncia ou para evitar confusões".

Quadro 3.8 Enunciados de exercícios em *1º livro de leitura* (47ª edição)

Enunciados de exercícios	Quantidade
Dizer formas de saudação	1
Dizer exemplos de nomes próprios	5
Dizer exemplos de palavras no diminutivo	2
Reler a lição substituindo algumas palavras por seu sinônimo	9
Dizer exemplos de nomes compostos	1
Responder qual o antônimo das palavras dadas	5
Reproduzir oralmente a lição	9
Elaborar sentenças utilizando palavras dadas	6
Completar palavras das sentenças	5
Elaborar sentenças utilizando expressões dadas	1
Passar sentenças para o feminino e/ou masculino	4
Escrever em prosa o conteúdo do poema	2
Responder, por escrito, questões sobre a lição	1
Apresentar exemplos de palavras homófonas	1
Reproduzir o conteúdo do poema por meio de desenho	1
Total	**53**

"Exposições gramaticais"

Não constatei, nos exemplares localizados dos livros publicados até 1942, "exposições gramaticais". Localizei, entretanto, nas edições de *2º livro de leitura* e *3º livro de leitura*, com data de publicação após 1942, tais "exposições gramaticais". No caso de *2º livro de leitura*, foram acrescentadas a partir, provavelmente, da 30ª edição. Essa edição também difere das anteriores por apresentar exercícios no final de quase todas as lições e "vocabulário" no final do livro, com algumas palavras acompanhadas de seu significado. No Quadro 3.9, apresento os temas das "exposições gramaticais" e os tipos de exercícios, com respectivas quantidades, apresentados na 30ª edição de *2º livro de leitura*.

Quadro 3.9 Temas das "exposições gramaticais" e enunciados de exercícios em *2º livro de leitura* (30ª edição)

Temas das "exposições gramaticais"	**Quantidade**	**Enunciados de exercícios**	**Quantidade**
Período gramatical	1	Dizer o período da oração	1
Partes da oração	1	Escrever palavras ou frases no singular e/ou no plural	5
Substantivos	17	Identificar substantivos em orações	1
Adjetivos	21	Classificar substantivos	4
Pronomes	5	Escrever o coletivo de palavras	2

(continua)

(continuação)

Temas das "exposições gramaticais"	Quantidade	Enunciados de exercícios	Quantidade
Análise sintática	2	Escrever a forma feminina e/ou masculina de palavras	10
Verbo	10	Escrever e/ou ler palavras no plural	2
Sujeito e predicado	3	Escrever palavras no diminutivo e/ou aumentativo	3
Advérbio	1	Adjetivar palavras	2
Preposição	1	Escrever o superlativo	2
Conjunção	1	Escrever e/ou destacar artigos	2
Objeto direto	1	Destacar adjetivos	5
Total	64	Ler e/ou escrever numerais ordinais	1
		Responder questões sobre o conteúdo da lição	1
		Representar, por meio de desenho, o conteúdo da lição	1
		Compor diálogos	1
		Identificar pronomes	2

(continua)

(continuação)

Temas das "exposições gramaticais"	Quantidade	Enunciados de exercícios	Quantidade
		Analisar substantivos, adjetivos e pronomes pessoais	2
		Compor orações empregando pronomes	1
		Substituir pronomes em orações	1
		Classificar verbos quanto a sua forma	11
		Identificar sujeito e predicado	3
		Identificar advérbios	1
		Total	64

Em algumas edições de *3º livro de leitura* também foram acrescentados "exposição gramatical", exercícios e vocabulário. No Quadro 3.10, apresento os temas das "exposições gramaticais" e os enunciados de exercícios, com respectivas quantidades, apresentados na 35ª edição de *3º livro de leitura*.

Quadro 3.10 Temas das "exposições gramaticais" e enunciados de exercícios em 3º *livro de leitura* (35ª edição)

Temas das "exposições gramaticais"	Quantidade	Enunciados de exercícios	Quantidade
Período gramatical	1	Dizer o período da oração	1

(continua)

(continuação)

Temas das "exposições gramaticais"	Quantidade	Enunciados de exercícios	Quantidade
Partes da oração	1	Escrever palavras ou frases no singular e/ou no plural	2
Substantivos	13	Identificar substantivos em orações	3
Diminutivo	2	Classificar substantivos	4
Aumentativo	1	Escrever o coletivo de palavras	1
Adjetivo	13	Escrever a forma feminina e/ou masculina de palavras	8
Superlativo	3	Escrever frases usando palavras ou expressões	5
Artigo	2	Ler palavras ou expressões	1
Numerais	1	Escrever palavras no diminutivo e/ou aumentativo	1
Pronomes	5	Adjetivar palavras	3

(continua)

(continuação)

Temas das "exposições gramaticais"	Quantidade	Enunciados de exercícios	Quantidade
Análise sintática	2	Destacar adjetivos	3
Verbo	9	Escrever o grau dos adjetivos	4
Conjunção	2	Identificar artigos	2
Sujeito e predicado	3	Dizer numerais ordinais	1
Advérbio	1	Representar, por meio de desenho, o conteúdo da lição	1
Preposição	1	Responder questões sobre o conteúdo da lição	2
Objeto indireto	1	Compor diálogos	1
Total	61	Identificar pronomes	2
		Analisar substantivos, adjetivos e pronomes pessoais	2

(continua)

(continuação)

Temas das "exposições gramaticais"	Quantidade	Enunciados de exercícios	Quantidade
		Substituir palavras em orações	1
		Dizer ações	1
		Identificar sujeito e predicado	7
		Identificar verbo	3
		Classificar verbo segundo a conjugação	2
		Identificar preposição	1
		Identificar objeto indireto	1
		Total	63

O acréscimo de vocabulário e de exercícios pode indicar uma mudança em relação ao papel desempenhado por professor e por aluno a partir de meados da década de 1920, comparativamente às décadas finais do século XIX e iniciais do século XX.

A intensificação do grau de dificuldade dos conteúdos apresentados nos livros da série caracteriza a proposta de "concretização" do método analítico para o ensino da leitura e dos demais conteúdos do curso primário proposto por A. F. de Proença.

A publicação da última edição dos livros da Série de leitura Proença coincide com o momento em que a Editora Melhoramentos, após perdas econômicas, deixa de publicar livros didáticos, mantendo em seu catálogo apenas alguns títulos de destaque, como *Cartilha do povo*, de M. B. Lourenço Filho, e *Cartilha ensino rápido da leitura*, de Mariano de Oliveira (Donato, 1990, p.129).

4
A Série de leitura Proença e o ensino da leitura pelo método analítico

Os exemplares analisados

Dentre os exemplares localizados dos livros da Série de leitura Proença, selecionei, para análise detalhada, o exemplar mais antigo de cada livro que pude ter em mãos, a saber: 1ª edição de *Cartilha Proença* (1926), 59ª edição de *Leitura do principiante* (1943a), "5ª a 10ª" edição de *1º livro de leitura* (1928), 1ª edição de *2º livro de leitura* (1927), 15ª edição de *3º livro de leitura* ([19--]d) e 21ª edição de *4º livro de leitura* (1948).[1]

1 Apresento neste capítulo a descrição apenas dos exemplares dessas edições, uma vez que, no Capítulo 3, já apresentei as modificações que ocorreram em outras edições dos livros da série de leitura em análise, ao longo de sua trajetória editorial.

Os exemplares de todas essas edições medem 19 × 14 cm e são encadernados em capa dura, tendo sido impressos em papel resistente e levemente brilhante.

A capa de *Cartilha Proença* (1926; ver Figura 3.1) difere da capa dos demais livros da série de leitura por dois motivos principais: é a única em que há uma ilustração e é a única na qual não é apresentado o nome do autor. Na capa dos demais livros da série (ver figuras 3.4, 3.8 e 3.10), na parte superior, tem-se o nome do autor, seguido do título do livro, do número da edição (apenas em algumas edições), do logotipo da editora e sua da razão social, sendo todas essas informações circundadas por bordas largas. A cor dos elementos é marrom em *Leitura do principiante*, vermelha em *1º livro de leitura*, verde em *2º livro de leitura* e azul em *3º livro de leitura*.

Pelos motivos já expostos, a capa do exemplar localizado de *4º livro de leitura* (ver Figura 3.12) difere da capa das primeiras edições dos demais livros da série, sendo semelhante à capa da 17ª (1941; ver Figura 3.11) e da 20ª (1946) edições de *3º livro de leitura*. Na parte superior da capa, encontra-se o nome do autor seguido do título do livro, circundado por ilustrações coloridas representando pessoas, meios de transporte e insetos. Na parte inferior da capa, cujo fundo é branco, encontram-se o número da edição, o logotipo e a razão social da editora.

As informações da capa se repetem na folha de rosto, na qual aparecem também informações sobre o destinatário. No verso da folha de rosto, encontram-se as seguintes informações: "Todos os direitos reservados pela Comp. Melhoramentos de São Paulo, Indústrias de Papel"; número da caixa postal dessa editora (120 B); indicação da cidade da editora; em alguns casos, aparecem as frases "Uso autorizado pelo Ministério da Educação e Saúde. Registro n. 1556", "Nos pedidos telegráficos basta citar o n. 206" e o *slogan* da editora – "Do pinheiro ao livro, uma realização Melhoramentos".

Nas quartas capas dos exemplares em análise, encontram-se dados de contato (o endereço e a caixa postal da matriz e da filial

no Rio de Janeiro), seguidos de uma relação de outros livros publicados pela editora.

Na quarta capa de *Cartilha Proença* (1926), são apresentados livros do professor A. F. de Proença e de outros professores paulistas (Mariano de Oliveira, Erasmo Braga,[2] Octaviano de Mello,[3] G. A. Buchler e Renato Fleury), acompanhados dos respectivos preços, que variavam de 1$700 a 5$000 réis. Os livros de A. F. de Proença presentes nessa lista são: *Cartilha Proença*: 2$500; *Leitura do principiante*; *1º livro de leitura*; *2º livro de leitura*; e *3º livro de leitura* (os quatro últimos são seguidos da indicação "no prelo").

Na quarta capa de *Leitura do principiante* (1943a), são apresentados títulos das coleções "Cenas históricas" e "Cidades do mundo", compostas por seis livros, custando cada um deles Cr$ 2,50 (primeira série) e Cr$ 3,00 (segunda série); abaixo dessas informações, encontra-se a frase "Peça hoje mesmo nosso 'Catálogo Infantil'!", seguida do número telegráfico para solicitação e do "Preço dêste volume: Cr$ 3,00".

Na quarta capa de *1º livro de leitura* (1928), são apresentados livros dos professores A. F. de Proença, Octaviano de Mello, Alvaro Guerra,[4] Padre Antonio de Menezes e Ernani Joppert; os títulos são acompanhados dos respectivos preços, que variam de 1$500 a 4$500 réis. Os preços dos livros do professor A. F. de Proença são: *Cartilha Proença* 2$500; *Leitura do principiante* 2$500; e *1º livro de leitura* 3$000 (o *2º livro de leitura* e o *3º livro de leitura* são seguidos da indicação "no prelo").

2 O professor Erasmo de Carvalho Braga nasceu em Rio Claro-SP, em 1877, e faleceu no Rio de Janeiro, em 1932. Foi professor de Língua Inglesa no Ginásio de Campinas-SP e escreveu livros didáticos, dentre os quais os que integram a Série de leitura Braga: *Leitura I*; *Leitura II* e *Leitura III* (Melo, 1954, p.102-3).

3 Até o fechamento deste livro, não localizei informações sobre Octaviano de Mello e G. A. Buchler.

4 Até o fechamento deste livro, não localizei informações sobre Alvaro Guerra, Padre Antonio de Menezes e Ernani Joppert.

Na quarta capa de *2º livro de leitura* (1927), são apresentados livros dos professores A. F. de Proença, Octaviano de Mello, Alvaro Guerra, Padre Antonio de Menezes e Ernani Joppert; os títulos são acompanhados dos respectivos preços, que variam de 1$500 a 3$500 réis. Os preços dos livros do professor A. F. de Proença são: *Cartilha Proença* 2$500; *Leitura do principiante* 2$500; *1º livro de leitura* 3$000; e *2º livro de leitura* 3$500 (o *3º livro de leitura* é seguido da indicação "em preparação").

Na quarta capa de *3º livro de leitura* ([19--]d), são apresentados livros dos professores A. F. de Proença, Octaviano de Mello, Alvaro Guerra, Padre Antonio de Menezes e Ernani Joppert; os títulos são acompanhados dos respectivos preços, que variam de 1$500 a 4$500 réis. Os preços dos livros do professor A. F. de Proença são: *Cartilha Proença* 2$500; *Leitura do principiante* 2$500; *1º livro de leitura* 3$000; *2º livro de leitura* 3$500; e *3º livro de leitura* 4$500.

Na penúltima folha de *2º livro de leitura* (1927), são localizadas informações sobre: três livros do professor Erasmo Braga (*Leitura I*, *Leitura II* e *Leitura II*); a série "Bibliotheca infantil", organizada pelo professor Arnaldo Barreto; e a série "Encanto e verdade", do professor Thales de Andrade.[5]

Na última folha de *2º livro de leitura* (1927) e de *3º livro de leitura* ([19--]d), localizam-se as seguintes informações:

> Nosso paiz, o Brasil, de tudo pode produzir!
>
> Este livro, escripto por autor brasileiro, illustrado e impresso no Brasil é feito tambem de papel brasileiro, fabricado pela Cia. Melhoramentos de S. Paulo.

5 O professor Thales Castanho de Andrade nasceu em Piracicaba-SP, em 1890 (Melo, 1954, p.58), e faleceu na cidade de São Paulo, em 1977. Foi diplomado professor pela Escola Complementar de Piracicaba-SP ([19--]) e escreveu, dentre outros, os livros que integram a coleção Leitura Escolar: *Ler Brincando, Espelho, Alegria, Vida na Roça, Saudade, Campo e Cidade e Trabalho* (Melo, 1954, p.58).

> O Brasil tanto mais produzirá, enriquecendo o seu povo, trazendo-lhe a abastança e a prosperidade, quanto mais cultos e preparados forem os seus homens de amanhã – hoje meninos de escola. A criança que estuda trabalha pela riqueza futura da Patria. (Proença, 1927, p.200)

As explicações do autor

A. F. de Proença, assim como os demais autores de livros didáticos de sua geração, dependia da aprovação oficial para que os livros pudessem ser utilizados em sala de aula e dependia também da aceitação dos professores que utilizariam esses livros. Como destaca Bittencourt:

> O poder do professor na sala de aula, considerando-se que dele dependia a escolha do livro a ser lido pelos alunos e as formas como seria utilizado, obrigou os autores a travar um diálogo com seu interlocutor mais autorizado por intermédio de "introduções", "prefácios" (prefação), "advertências" que, invariavelmente, iniciavam o livro didático. Tais discursos introdutórios, ao lado do próprio "conteúdo explícito" dos capítulos do livro escolar, indicaram as diferentes concepções dos autores sobre o conhecimento escolar e sobre as metodologias a serem utilizadas no processo de aprendizagem. (Bittencourt, 2008, p.183)

Os prefácios dos livros da Série de leitura Proença, todos assinados pelo próprio autor, são fontes para compreensão da proposta desse professor para a "concretização" do método analítico para o ensino da leitura.

No prefácio de *Cartilha Proença* (1926), o autor apresenta "Um ligeiro exame [que] revelará o plano deste livrinho" (Proença, 1926, p.III), ou seja, apresenta as partes constitutivas da car-

tilha e o que ele pretende que as crianças aprendam, ao utilizá-la. Assim, o autor informa que a cartilha é dividida em três partes principais: a primeira é composta de 22 lições; a segunda, de 20 lições; e a terceira, de 26 lições, totalizando 68 lições.

As 22 primeiras lições da cartilha são:

> pequeninas, com sentenças simples e naturais para as crianças. O vocabulario ahi se repete bastantemente para a necessária fixação das formas. [...] São ao todo 222 sentenças, com 1.244 palavras, entre significativas e particulares, das quaes apenas umas 200 diferentes. (loc. cit.)

A. F. de Proença de apresenta, também, em *Cartilha Proença*, instruções sobre como o professor deve proceder para que o trabalho com a primeira parte da cartilha seja significativo e eficaz, afirmando que: "Si o trabalho preparatório for bem feito no quadro negro, a criança poderá ler sem difficuldade todas as sentenças que constituem esta 1ª parte da cartilha". O trabalho realizado até essa fase é "intencionalmente synthetico. É a *phase da sentenciação*. As sentenças por certo serão analysadas pela criança, porem essa analyse será espontanea, resultante da propria acquisição synthetica" (loc. cit., grifo do autor).

Na segunda parte da cartilha, "entra a criança na phase propriamente analytica da leitura. O trabalho de composição será agora intencional e systematico" (loc. cit.), trata-se da "fase da palavração", que o autor recomenda que ocorra da seguinte forma: "cada uma dessas lições será lida primeiramente no quadro negro, sendo o assumpto fornecido pela estampa do livro ou por objecto sempre de fácil apresentação" (loc. cit.). Adverte, também, para o fato de que:

> Os modelos de analyse e bem assim os de synthese que apresentamos, são meras suggestões. No quadro negro terá o professor occasião de variar o processo segundo as circunstancias e a inspiração de momento.

> Segue-se a *phase da syllabação*, que abrange a quase totalidade da terceira parte. O conhecimento das syllabas, como elemento material do vocabulo, é indispensavel para a leitura de palavras novas. Poderíamos deixar que a criança fosse descobrindo as syllabas por si só, porem tal aprendizado accidental seria pouco economico. Dahi o havermol-as disposto em quadros, para um estudo systematico, segundo a consoante inicial. [...] não se trata de exercicios de syllabação, *que seriam condemanaveis*, mas sim do conhecimento das syllabas. (loc. cit., grifos do autor)

Ainda no prefácio da cartilha, o autor explicita que:

> o desenvolvimento do ensino por esta cartilha obedece aos principios do methodo analytico, ou antes, do methodo analytico-synthetico, porque a analyse e a synthese se apresentam sempre integralizando o processo mental. (loc. cit.)

A. F. de Proença apresenta, ainda no prefácio da cartilha, o tipo de leitor previsto: "Este livrinho foi composto para o alumno. É um livro de leitura, não um methodo para o professor. Ao professor não se podem impor processos nem traçar regras invariaveis". E reafirma a autonomia do professor: "Dentro das normas estabelecidas nos programmas officiaes e obedecendo aos mesmos principios geraes do methodo, deve o professor ter plena liberdade de acção" (ibidem, p.IV). A. F. de Proença menciona, também, outros autores de cartilhas contemporâneos seus, demonstrando conhecimento de trabalhos realizados e elogiando-os:

> Não tivemos a pretensão de fazer obra original. Depois dos bellissimos trabalhos de Theodoro de Moraes, Mariano de Oliveira, Arnaldo Barreto, Benedicto Tolosa, Gomes Cardim e Francisco Vianna, para só citar os mais conhecidos do professo-

> rado paulista, tentar originalidade neste domínio seria pretensão estulta. A obra não é original, mas temos certeza de que será util. (loc. cit.)

No prefácio de *Leitura do principiante* (1943a), A. F. de Proença explica que "Êste livrinho é assim como uma ponte lançada entre a *Cartilha* e o *1º livro de leitura*" (Proença, 1943a, p.III), estabelecendo, em seguida, as características de uma e de outro:

> Obra destinada à transição de uma a outra fase do ensino, aqui se encontram naturalmente reunidos os caracteres dos dois livros aos quais se interpõe. Pela pequeneza das lições, brevidade das sentenças e repetição propositada de certas formas gráficas e bem assim de todo o vocabulário, ela é ainda um pouco a mesma *Cartilha*; pela linguagem, construção das sentenças e seu arranjo em parágrafos e, sobretudo, pela natureza dos assuntos, o livrinho já toma a feição das obras destinadas à prática da leitura corrente e expressiva. O livrinho tem, pois, uma dupla finalidade e um duplo aspecto, e daí se deduz que o processo das lições tem de participar simultâneamente do ensino que vinha sendo feito pela *Cartilha* e do que há de ser feito pelo *1º Livro*. (loc. cit.)

Após breve explicação das características de *Leitura do principiante*, o autor expõe os cinco passos a que as lições do livro devem "obedecer".

> 1º Preparação – que tem por fim despertar o interêsse e, consequentemente, focalizar a atenção da classe. Sem êste trabalho preliminar a assimilação é impossível ou, pelo menos, imperfeita. No caso não se trata de <<contar por outras palavras>> a história do livro, disparate muito generalizado entre os professores e de resultado inteiramente contraproducente. O que se deseja é preparar a base *aperceptiva*, isto é, despertar ideias

já adquiridas para com elas se associarem as ideias novas. Uma ligeira palestra com a classe será a forma conveniente.

2º Apresentação – que o professor fará lendo a lição toda, com a melhor expressão possível e fazendo ligeiras paradas nas divisões naturais do trecho. Nesta fase, e bem assim na anterior, é indispensável que os alunos conservam seus livros fechados. O resultado da *apresentação* será a formação de um todo ainda vago e indefinido.

3º Análise – que será feita em colaboração com a classe, e tem por fim explicar o sentido de certos termos e interpretar algumas frases e períodos obscuros. À medida que for relendo o trecho, o professor irá dando as explicações necessárias.

4º Síntese – Ligeiras perguntas de concentração, para o que o professor poderá valer-se das próprias ilustrações do livro. O resultado será uma concepção clara do todo.

5º Aplicação – que deverá ser feita na aula seguinte: leitura pelos alunos e exercícios de linguagem (reprodução, sinonímia, etc.).

Como se verá, as lições dêste livrinho foram organizadas tendo em vista o plano acima exposto. Cada uma delas é um todo completo, uma unidade, o que, aliás, também é o característico fundamental da obrinha inteira. (Ibidem, p.IV, grifos do autor)

Após essas minuciosas explicações sobre como o livro *Leitura do principiante* deve ser utilizado em sala de aula, A. F. de Proença encerra o prefácio apresentando sua expectativa sobre o livro: "Espero que o livrinho será bem recebido pelas crianças do 1º e do 2º ano, para quem foi êle escrito" (loc. cit.).

No prefácio de *1º livro de leitura* (1928), o autor defende que os conteúdos escolares devem ter relação com a vida dos alunos. Por isso critica os livros de leitura cujo conteúdo é marcadamente escolar, sem relação com o que ele denomina "realidade" e "distante da mentalidade infantil". A esse "gênero de literatura didática", A. F. de Proença nomeia como "da pílula dourada".

> Tem-se dito que um livro de leitura pode ser apenas educativo ou apenas instrutivo ou possuir conjuntamente as duas qualidades. Nunca pude compreender bem o que isso significa. Livro que o aluno lê, o que quer dizer entende e sente, é sempre um livro educativo, pouco importa o assunto que nele se desenvolva. Obra não assimilável não é educativa nem instrutiva – é um conjunto de páginas mortas, antes causa de empanturramento do que meio de desenvolvimento mental.
>
> Escrevem-se, sobretudo, livros indigestos. Sob a alegação de que o aluno *precisa* adquirir uns tantos conhecimentos, tenta-se impingir-lhe através da leitura determinadas noções científicas, inteiramente em desacôrdo com a sua idade e, portanto, contrariando as suas predisposições naturais. Outras vezes a preocupação do autor se volta exclusivamente para a linguagem: o vocabulário, a frase, o estilo, eis o elemento capital do livro. E é, então, de ver-se o rebuscamento de termos, a torcedura das orações e a desnaturalização da forma. Tudo é artificial e distante da mentalidade do pequenino leitor!
>
> Alguns autores, levados pela boa intenção, mas desconhecendo a psicologia infantil, têm procurado suavizar a *aspereza* de certos assuntos, apresentando-os com disfarce, na esperança de que a assimilação se realizará "sem esfôrço, inconcientemente". Chegaram assim a inventar um gênero de literatura didática, a que poderíamos chamar – *da pílula dourada*.
>
> O gênero não é novo. Pelo contrário, a sua vulgaridade parece datar daquela "escola filantropista" do século 18º, que fazia as crianças engulirem o alfabeto. Também não possue originalidade, porque é a expressão natural e espontânea dessa tendência, a nós comum, de enganar o estômago, a mente e o coração nas horas da amargura. (Proença, 1928, p.III, grifos do autor)

Com a finalidade de exemplificar o que denomina "literatura da pílula dourada", o autor apresenta criticamente uma situação:

> Suponhamos um trecho assim: "Em uma bela manhã de outono saíram a passeio pelo campo o Sr. Costa com o seu filho Joãozinho. Na relva ainda húmida, pequeninas gotas de água cintilavam, irisadas pelo sol que se elevava majestoso no horizonte. Muito admirado, Joãozinho perguntou ao pai: – Então choveu esta noite, papai?"
>
> Agora vem uma longa explicação do Sr. Costa a respeito do orvalho e sua formação. É isto que nós poderíamos chamar *literatura da pílula dourada*.
>
> Ora, quer-nos parecer que a ciência não seja coisa assim tão amargosa, para exigir um encapotamento de açúcar. E se for realmente amarga, estejamos certos de que a criança lamberá o açúcar e deitara fora a pílula. (Ibidem, p.IV, grifo do autor)

Para A. F. de Proença, os livros de leitura nos quais a "cultura do sentimento moral" é defendida não são eficientes por diferentes motivos:

> quase sempre predomina pieguice excessiva ou então moralidade cujos princípios se derivam de uma ética inteiramente estranha à vida real. A teoria da *criança boazinha* não pode ser tão mentirosamente prègada, assim como é preciso cessar a doutrina da virtude sempre recompensada e do vício sempre punido.
>
> Tais livros apresentam dois inconvenientes. Em primeiro lugar não agradam, porque a criança percebe que são lições de moral compostas propositadamente para ela; em segundo lugar preparam o indivíduo para uma vida que absolutamente não é aquela que ele tem que viver mais tarde.
>
> Com respeito a assuntos cabe ainda uma observação. Alguns autores descem demais, infantilizam demais, tornam-se pueris. Ora, as crianças não gostam de que façam mau juízo a respeito delas. Como seres humanos, as crianças têm amor próprio, que é preciso respeitar. Neste ponto elas são muito ciosas dos seus direitos. (loc. cit., grifo do autor)

Ainda no prefácio de *1º livro de leitura* (1928), o autor apresenta as finalidades tanto da leitura quanto dos livros que têm como objetivo principal ensinar a ler:

> Se os livros se destinassem à leitura puramente mecânica, se é que tal leitura existe, todos êles seriam muito bons, qualquer que fosse o assunto e a forma de apresentação. O objetivo, entretanto, é muito outro. Êles se destinam, antes de tudo, à educação do individuo, isto é, à formação da sua inteligência e do seu sentimento moral, estético, científico e religioso.
>
> Nessas condições o livro de leitura tem de ser essencialmente educativo. Ora a leitura educativa é aquela que o aluno compreende e sente; é aquela que produz nele modificações duradouras; é aquela, enfim, que êle faz com interêsse. (loc. cit)

A. F. de Proença apresenta também três explicações sobre as opções feitas quanto à elaboração do livro, as quais se referem: à linguagem utilizada; à reduzida quantidade de "poemas"; e à não apresentação das "lições de coisas".[6] Para justificar tais opções, o autor explicita:

> Quanto à linguagem, é aproximadamente a da criança, a que o livro se destina, naturalmente isenta de certos dizeres peculiares ao meio em que ela vive, e acrescida de novos vocábulos e novos modos de expressão.
>
> Reduzimos a muito pouco o que se refere a poesias. A experiência nos tem mostrado que, em geral, não é um gênero do agrado das crianças. Além disso poucas poesias se encontram com caráter didático. Ou são elevadas demais ou são por demais infantis. Por um e outro preferimos deixá-las de lado.

6 As "lições de coisas" decorrem do método intuitivo que consiste "no ensino baseado na intuição, envolvendo o estudo das coisas e dos fenômenos do ambiente e da vida dos alunos" (Mortatti, 2004, p.123).

> Também deixamos de lado as chamadas "lições de coisas" ou noções de ciências, porque sempre entendemos que tais assuntos devem constituir objeto de lições concretas, intuitivas, dadas de viva voz. Se alguma vez elas aparecem aqui, não o fazemos com o intuito de trazer ensinamentos, mas tão somente, como pretexto para narrativas, cujo fim principal é moral ou estético.
>
> Julgamos necessária uma última explicação. Muito de propósito alguns trechos são longos. É para que as crianças não se viciem com as doses homeopáticas. Demais, é preciso que o professor deixe alguma coisa para o aluno ler em casa. (Ibidem, p.V)

A. F. de Proença finaliza o prefácio de *1º livro de leitura* (1928) apresentando o desejo do autor sobre a avaliação que os leitores farão do livro.

> Procuramos fazer um livrinho educativo, fora dos moldes comuns. As crianças que digam se fomos ou não bem sucedidos. A elas se destina o livrinho, portanto elas devem ser o juiz.
>
> Não há muito tempo, perguntamos a um menino o que achava do seu livro de leitura, aliás um dos melhores de que dispõe a nossa literatura didática.
>
> — É um *pau*! respondeu de pronto, empregando o qualitativo da gíria infantil.
>
> Que o presente livrinho não seja *pau* para as crianças das nossas escolas, é o desejo do autor. (loc. cit., grifo do autor)

No prefácio de *2º livro de leitura* (1927), A. F. de Proença apresenta concepções a respeito das lições de leitura e seus objetivos, e também sobre o que é interpretar um texto:

> A lição de leitura tem um objectivo immediato, um só: a interpretação do texto. Interpretar não é reproduzir. A reprodução

> pode ser um bom exercicio de linguagem, mas não será nunca uma prova do entendimento do assumpto. Crianças ha que reproduzem facilmente uma passagem ou mesmo um capitulo inteiro, com linguagem propria, sem haverem entendido nada. [...]
>
> Mas, alem da interpretação do texto, tem outros objectivos a lição de leitura: o augmento do vocabulario, o aperfeiçoamento da linguagem falada, a cultura do sentimento esthetico, o desenvolvimento do gosto pela leitura. Êstes fins, comtudo, são secundarios e não podem, por isso mesmo, usurpar os direitos do objectivo primeiro e fundamental, que é a interpretação. (Proença, 1927, p.III)

Ainda no prefácio do mesmo livro, o autor orienta os professores sobre as dificuldades que os textos devem apresentar aos alunos, para que ocorra aprendizagem eficiente.

> Uma questão que o professor nunca pode perder de vista é esta: o trecho a ser lido ha de estar um pouco acima da comprehensão da classe. Se estiver muito acima, a assimilação se torna impossivel e, consequentemente, o trabalho será perdido; se estiver muito abaixo della, então haverá perda de tempo, porque não concorrerá para o progresso dos alumnos. Mas, entendamos: as dificuldades devem ser do assumpto, não da linguagem, porque esta se subordina áquelle. Se o assumpto é da experiencia do alumno, seja qual for o vocabulario e o torneio da phrase, sempre podemos conseguir entendimento claro. (loc. cit)

Segundo o autor, "Foram estas as idéas que dirigiram o autor na composição do presente livro, que se destina ao 3º anno das escolas primarias" (loc. cit.). A. F. de Proença finaliza o prefácio, apresentando os assuntos e a organização do livro de leitura.

> Os assumptos são variados – narrativas, exposições, descrições, poema e prosa, e dispostos na ordem crescente de difficuldade. O autor não se limitou a composições originais, e fê-lo de proposito para que os alumnos se habituem com variedade de estylo.
>
> Quer na gradação e natureza dos assumptos, quer no tamanho das lições, quer na unidade dos trechos, está este livro de accordo com a moderna orientação do ensino da leitura e, sobretudo, de accordo com o interesse das crianças, o que, aliás, tem sido em toda esta serie de livros a preoccupação maxima do autor. (Ibidem, p.IV)

No prefácio de *3º livro de leitura* ([19--]d),[7] A. F. de Proença apresenta considerações sobre os livros didáticos, em especial os livros de leitura, no período histórico ao qual é contemporâneo. As constatações do autor referem-se à utilização do livro de leitura como único livro escolar e às dificuldades que isso causa ao autor de livros didáticos, aos professores e, principalmente, o comprometimento que acarreta à aprendizagem dos alunos.

> Em geral os alumnos do curso primario só têm um livro. É o de leitura. Para as classes adiantadas não basta. Porque, se é verdade que o aprendizado deve ser activo, appelando o professor constantemente para a intuição, não é menos verdade que um livrinho especial de cada disciplina facilitaria a qualquer momento a recordação das noções aprendidas, e ao mesmo tempo habituaria o alumno ao trabalho de synthese, indispensavel em qualquer ramo de conhecimento.

7 Pelos motivos já expostos, as explicações apresentadas por A. F. de Proença no prefácio da 21ª edição de *4º livro de leitura* (1948) são as mesmas apresentadas na 15ª edição do *3º livro de leitura* ([19--]d).

> Hoje em dia, com excepção do livro de leitura, não se cogita de outros para os alumnos do curso primario. Por que razão? Simplesmente porque ainda não se compoz a primeira obrinha realmente adaptavel ás necessidades do ensino moderno. (Proença, [19--]d, p.III)

Ainda no prefácio do mesmo livro, o autor afirma que, "em outros tempos", embora os livros didáticos tivessem outras características, também não eram eficientes.

> Livros com pretensões de servir ao ensino preliminar houveos em outros tempos. Uns, entretanto, falhavam por serem meramente resumos das obras escriptas para gente grande. De um livro grosso fazia-se um fino, e prompto. Quasi todos, porém, peccavam pelo methodo, que na maioria dos casos era o catechético ou de perguntas e respostas. Foram todos condemnados, no que andaram muito bem aquelles que têm responsabilidade pela educação da nossa infancia.
>
> Outros livrinhos deviam ter vindo em lugar das obras relegadas – de historia patria, de geographia, de anatomina e physiologia, de historia natural, de arithmetica – escriptos simplesmente para auxiliar o aprendizado oral, intuitivo, activo, que nenhum livro por melhor que seja poderá jamais substituir.
>
> Taes livrinhos, entretanto, não vieram e estão fazendo falta. E tanto é verdade que muitos professores de classes adiantadas, agindo com a melhor das intenções e procurando satisfazer uma necessidade imperiosa, costumam burlar a vigilancia das autoridades escolares dando aos seus alumnos pequenas apostillas ou pontos ditados, o que é sempre dez vezes peor do que o bom uso de um mau livro. (loc. cit)

Para o autor, a não adoção de outros livros didáticos na escola primária, nos anos finais da década de 1920, decorria:

de economia monetaria. Realmente, numa escola para gente pobre, onde a frequencia é obrigatoria, as exigencias pelo lado pecuniario têm de ser reduzidas ao minimo. E o minimo é o que se está exigindo actualmente. (Ibidem, p.IV)

Por essas razões, A. F. de Proença entende que os livros de leitura, inclusive os que ele escreveu, não se caracterizam como "livro de literatura".

Nestas condições o livro de leitura, que deveria ser exclusivamente um livro de literatura, tem de apresentar-se com requisitos taes que não só satisfaça aos fins immediatos da leitura, mas seja tambem um auxiliar para a acquisição de conhecimentos em todos os ramos da instrucção primaria.

Então ha de o livro de leitura ser uma especie de encyclopedia primaria? Perfeitamente, porém com feição propria. Como obra de instrucção ha de conter assumptos de historia patria, de geographia, de hygiene, etc. pelo lado educativo não pode deixar de ser obra literaria. Na impossibilidade, porém, de abranger em estilo didactico todas as questões do programma e ao mesmo tempo adequadas composições literarias, quer do proprio autor, quer dos bons escriptores nacionaes ou mesmo estrangeiros, o livro de leitura tem de limitar-se a questões muito geraes no dominio dos conhecimentos e a um certo numero de composições originaes ou excerptas, no que diz respeito á parte propriamente literaria.

Foi o que procuramos realizar na presente obrinha. Os trechos com feição propriamente instructiva são syntheses muito largas. Fizemol-os assim de proposito, deixando ao professor o encargo de analysar os assumptos, desenvolvel-os e completal-os. No que toca á parte literaria, o aspecto predominante é a inteireza das composições. Cada trecho é um todo completo – uma unidade de methodo. (loc. cit)

A. F. de Proença destaca, ainda, a importância que as questões morais e cívicas tiveram nas lições que integram seu livro de leitura.

> Excusado será dizer que fomos do maior escrupulo possivel no attender ao aspecto moral e civico dos assumptos aquei contidos. Procuramos evitar a pieguice, de que quasi sempre resulta o ridiculo, apresentamos ao pequenino leitor sómente aquelles exemplos que possam contribuir para a formação do caracter dos futuros cidadãos.
>
> Finalmente, pensamos ter feito um livro brasileiro, isto é, um livro que não procura despertar a admiração pelo estrangeiro á custa do sentimento nacional. (loc. cit)

As ilustrações e as lições

As ilustrações dos livros da Série de leitura Proença são, ora coloridas (geralmente as maiores), ora em preto e branco. Há ilustrações de:

- representação de animais, pessoas, plantas, paisagens, objetos e cenas do cotidiano infantil;
- fotos de personalidades históricas;
- fotos de máquinas agrícolas e de fabricação de papel;
- reprodução de mapas políticos e marítimos.

As ilustrações que representam elementos menos comuns ao universo infantil, como máquinas, mapas e fotos de pessoas conhecidas, são apresentadas em *2º livro de leitura* e *3º livro de leitura*, cujo destinatário são os alunos mais velhos, do 3º e do 4º ano escolar.

Nas sentenças de *Cartilha Proença* (1926) tem-se, por diversas vezes, a solicitação de que o aluno observe a ilustração, a fim de, ora emitir sua opinião (se é bonita ou não), ora responder a uma pergunta.

Figura 4.1 Foto da página 1 da 1ª edição de *Cartilha Proença* (1926)

A relação entre ilustrações e conteúdos das lições é mais direta nos livros destinados aos alunos da 1ª e 2ª séries do curso primário. Há diminuição na quantidade de ilustrações nos livros destinados à 3ª e 4ª séries.

O tamanho e a disposição das ilustrações também variam nos livros da série de leitura: as ilustrações no início das lições localizam-se na parte superior da página e são grandes, ocupando cerca de metade dela; nas páginas intermediárias ou finais das lições as ilustrações são menores, comparativamente às do início da lição, ocupando cerca de um quarto da página ou menor, e localizam-se na parte inferior da página ou entre sentenças da lição.

Como exemplo dessa variação em relação ao tamanho das ilustrações, apresento, nas figuras 4.2 e 4.3, a reprodução de duas páginas de *Leitura do principiante* (1943a) em tamanho original.

Figura 4.2 Foto da página 51 da 59ª edição de *Leitura do principiante* (1943)

Figura 4.3 Foto da página 1 da 59ª edição de *Leitura do principiante* (1943)

Os conteúdos de alguns textos de *Cartilha Proença* (1926), *Leitura do principiante* (1943a), *1º livro de leitura* (1928) e *2º livro de leitura* (1927) são retomados em outro(s) texto(s) do mesmo livro. O conteúdo do texto da terceira lição (“Vovó de mentira”) de *1º livro de leitura* (1928), por exemplo, é retomado na lição seguinte (“Uma boa idéa”). Na terceira lição, Rui – que é citado em vários textos das lições de *1º livro de leitura* (1928) – se disfarça de vovó para enganar sua irmã Zizi; na quarta lição, Rui, ainda vestido de vovó, é surpreendido por Lucia e Clarinda, amigas de Zizi.

> Rui ainda estava disfarçado em vovó, quando Lucia e Clarinda entraram na sala. As duas tinham vindo pé ante pé para fazerem surpresa a Zizi. [...] Mas Zizi as tinha visto pelo espelho e, por isso, não teve nenhuma surpresa.
>
> Quem ficou surpreendido foi Rui. Elle quiz esconder-se atraz do piano. [...]
>
> As meninas deram muita risada dos apuros de Rui. [...]
>
> Lucia achou esplendido o disfarce do Rui e logo teve uma idéa. A idéa era um baile carnavalesco, como baile de gente grande. (Proença, 1928, p.8-9)

Em *3º livro de leitura* ([19--]d) e *4º livro de leitura* (1948), embora os conteúdos dos textos de uma lição não sejam retomados em outra, as lições são organizadas em sequência temática: no texto da quarta lição (“As estações”) do *3º livro de leitura* ([19--]d), por exemplo, abordam-se as quatro estações do ano e no texto da quinta lição (“A canção da cerejeira”) é apresentado um texto de Guerra Junqueiro,[8] no qual também se abordam as estações do ano.

Os textos das lições dos livros da Série de leitura Proença não apresentam temática relacionada ao cotidiano escolar. Em *Cartilha Proença* (1926), *Leitura do principiante* (1943a), *1º livro de leitura* (1928) e *2º livro de leitura* (1927) tratam, quase exclusi-

8 O poeta português Abílio Manuel Guerra Junqueiro nasceu em Freixo de Espada à Cintra, em 1850, e faleceu em Lisboa, em 1923 (Coimbra, 1926).

vamente, de temáticas do cotidiano infantil, como brincadeiras, animais domésticos e visita à casa de amigos no campo e na cidade. Diferentemente, os textos das lições de *3º livro de leitura* ([19--]d) não têm relação temática entre si.

Há regularidade em relação à estrutura das lições que compõem a primeira parte de *Cartilha Proença* (1926): na parte superior da página, encontra-se uma ilustração, que ocupa quase meia página, seguida de um conjunto de sentenças, sem título, escritas em letra de forma maiúscula e minúscula, e de uma sentença em destaque escrita em letra cursiva também maiúscula e minúscula (tal sentença é composta por palavras apresentadas na lição).

Cada uma das lições da segunda parte da cartilha é composta por dois passos: (1) para ensinar cada letra do alfabeto, apresentam-se palavras e ilustrações representativas de objetos e animais que têm sua grafia iniciada com a letra que se pretende ensinar, e apresenta-se um conjunto de sentenças complementares entre si, com destaque na parte inferior da página para algumas palavras que se iniciam com a letra em estudo apresentadas nas sentenças anteriores; (2) apresenta-se outro conjunto de sentenças, repetindo-se a sequência descrita. Cada um desses passos compreende uma página da cartilha. Em algumas lições da segunda parte da cartilha são destacadas sentenças, e não palavras, sendo que nessas lições a sentença em destaque é apresentada horizontal ou verticalmente na página.

Na terceira parte da cartilha, apresentam-se as consoantes do alfabeto. Há regularidade entre os conteúdos dessas lições, visto que o autor usou duas ou três páginas para cada consoante. Na primeira página da lição, são apresentadas quatro ou cinco ilustrações que representam a associação de cada uma das consoantes com as vogais e uma lista de palavras iniciadas com a letra que se está apresentando; na segunda página da lição, apresentam-se sentenças com várias palavras escritas com a letra em estudo e com a letra que será apresentada a seguir; e, em alguns casos, na terceira página aparece um conjunto de sentenças que estabelecem relação semântica entre si.

Em *Leitura do principiante*, *1º livro de leitura*, *2º livro de leitura* e *3º livro de leitura* é apresentada uma diversidade de tipos de textos. Nas lições desses livros de leitura, são apresentados textos literários em prosa e verso, textos narrativos e expositivos.

Em *Leitura do principiante* (1943a), já na primeira lição, a personagem Diva apresenta sua família: pai, mãe, avô, avó e seus quatro irmãos. Nas lições seguintes, Diva apresenta sua casa, as lojas próximas de sua casa, as peripécias de seus irmãos e de seus animais de estimação (um papagaio, um peru, o macaco Negrinho e o gato Peralta) e o trabalho de seu pai (que é farmacêutico e dono de uma farmácia conhecida por "Santa Catarina").

Em *1º livro de leitura* (1928), são apresentadas questões do cotidiano infantil de Rui, Zizi e outras crianças, identificadas como suas amigas.

Em *2º livro de leitura* (1927), são apresentadas questões do cotidiano infantil de Francisco e seus amigos. Nos textos das lições finais do livro são abordadas temáticas variadas sobre conteúdos das matérias do curso primário.

Na lição 52 de *Leitura do principiante*, é reproduzido o poema "Canção do exílio", do poeta A. Gonçalves Dias.[9] Os textos das lições 49 a 52, de *Leitura do principiante*, têm conteúdos marcadamente nacionalistas.

Em *1º livro de leitura* (1928), dois textos não são de autoria de A. F. de Proença – "A leiteira e a bilha de leite", de J. I. de Araújo,[10] e "Cromo", do poeta fluminense Bernardino da Costa Lopes[11] (1859-1916).

Dos 67 textos das lições do *2º livro de leitura* (1927), 12 não são de autoria de A. F. de Proença. A fim de propiciar uma visão

9 O poeta Gonçalves Dias nasceu em Caxias-MA, em 1823, e faleceu em Guimarães-MA, em 1864 (Raymundo, 1966).

10 Até o fechamento deste livro, não foi possível localizar informações sobre J. I. de Araújo.

11 O poeta Bernardino da Costa Lopes nasceu no Arraial da Boa Esperança (Rio Bonito-RJ), em 1859, e faleceu na cidade do Rio de Janeiro, em 1916.

de conjunto apresento, no Quadro 4.1, o título dos textos do *2º livro de leitura* (1927) que não são de autoria desse professor.

Quadro 4.1 Autor, título do texto e número da lição, na 1ª edição de *2º livro de leitura*

Autor	Título do texto	Número da lição
Não identificado[12]	"Brincadeira mathematica"	28
	"Nidificação"	50
	"Uma herança"	53
Gonçalves Dias	"Canção do exílio"	49
	"A mangueira"	16
Afonso Celso	"Anhangá"	35
	"A madrasta"	66
Urbano Duarte	"Ruy Barbosa quando criança"	21
Baptista Cepellos	"O trem de ferro"	42
Buffon	"Os colibris"	45
Luiz Edmundo	"O jumento e o porco"	51
Abílio Barreto	"O monjólo"	54

Como se pode observar, pouco menos de 18% dos textos das lições de *2º livro de leitura* (1927) não são de autoria de A. F. de Proença. Também é possível constatar que esse professor optou por incluir no *2º livro de leitura* textos de personalidades renomadas. Como A. F. de Proença explica no prefácio desse livro: "O autor não se limitou a composições originais, e fê-lo de proposito para que os alumnos se habituem com variedade de estylo" (Proença, 1927, p.IV).

12 Até o fechamento deste livro, não localizei o autor dessas lições.

Se compararmos os dados apresentados no Quadro 4.1 com os dados apresentados no Quadro 3.6, constataremos que houve aumento de 8% de textos de outros autores, ou seja, foram acrescentados cinco textos de outros autores à 30ª edição, comparativamente à 1ª edição desse livro.

Em *3º livro de leitura* ([19--]d), dos 75 textos do livro, 30 não são de autoria de A. F. de Proença. A fim de propiciar uma visão de conjunto, apresento no Quadro 4.2, o nome dos autores e o título dos textos apresentados em *3º livro de leitura* ([19--]d).

Quadro 4.2 Autor, título do texto e número da lição, na 15ª edição de *3º livro de leitura*

Autor	Título do texto	Número da lição
Não identificado[13]	"O fumo"	10
	"A carnaúba"	50
Coelho Netto	"Escola de outros tempos"	3
	"A cobra e o gaturamo"	39
João do Norte	"A trayra e a isca"	16
	"O rio Gravata"	43
Dr. Castro Lopes	"X.P.T.O. London"	25
	"Um tiro de espingarda"	37
Olavo Bilac	"A lingua portugueza"	72
	"Oração à bandeira"	75
Guerra Junqueiro	"A canção da cerejeira"	5
A. Corrêa d'Oliveira	"Canção da avenca"	7
Hermes Fontes	"O besouro"	13
Ricardo Gonçalves	"O rio"	19

(continua)

13 Até o fechamento deste livro, não localizei o autor dos textos "O fumo" e "A carnaúba".

(continuação)

Autor	Título do texto	Número da lição
José Bonifácio	"O tropeiro"	24
Afrânio Peixoto	"Peccados contra a linguagem"	29
Thomaz Iriarte	"O lagarto, o fogo e o grillo"	30
M. Maeterlinck	"Os perfumes"	31
Affonso Arinos	"As sortes"	35
Augusto de Lima	"O reino mineral"	41
Garcia Redondo	"O gallo morreu!..."	47
Zalina Rolim	"Pomba ferida"	48
Joaquim Serra	"Rastro de sangue"	52
Emilio de Menezes	"O rio guerreiro"	54
Santa Rita Durão	"O abacaxi"	58
Olegário Marianno	"A cigarra e a formiga"	61
Machado de Assis	"Um apologo"	65
Eça de Queiroz	"Lenda"	70
Benedicto Octavio	"A cigarra, a formiga e a abelha"	73
Euclydes da Cunha	"O valor de um symbolo"	74

Como se pode observar, por meio das informações apresentadas no Quadro 4.2, 40% dos textos que integram o *3º livro de leitura* ([19--]d) não são de autoria de A. F. de Proença. Assim como no *2º livro de leitura*, o autor incluiu textos de personalidades renomadas.

Em *4º livro de leitura* (1948), dos 75 textos do livro, apenas 21 não são de autoria de A. F. de Proença. No Quadro 4.3, apresen-

to o nome dos autores e o título dos textos presentes no *4º livro de leitura*.

Quadro 4.3 Autor, título do texto e número da lição, na 21ª edição de *4º livro de leitura*

Autor	Título do texto	Número da lição
Catulo Cearense	"A ostra e a sardinha"	42
	"O pássaro, o relógio e o espelho"	69
Adelina Lopes Vieira	"O óleo de rícino"	6
Hermes Fontes	"O besouro"	14
João do Norte	"A traíra e a isca"	16
Ricardo Gonçalves	"O rio"	19
José Bonifácio	"O tropeiro"	24
Humberto de Campos	"O mate"	26
João Ribeiro	"O califa"	27
M. Maeterlinck	"Os perfumes"	32
Affonso Arinos	"As sortes"	36
Dr. Castro Lopes	"Um tiro de espingarda"	38
Coelho Neto	"A cobra e o gaturamo"	40
Afrânio Peixoto	"Higiene dos pés"	44
Zalina Rolim	"Pomba ferida"	47
Joaquim Serra	"Rastro de sangue"	50
Emilio de Menezes	"O rio guerreiro"	53

(continua)

(continuação)

Autor	Título do texto	Número da lição
Santa Rita Durão	"O abacaxi"	56
Olegário Marianno	"A cigarra e a formiga"	58
Euclydes da Cunha	"O valor de um símbolo"	71
Olavo Bilac	"Oração à bandeira"	73

Assim como em *2º livro de leitura* e *3º livro de leitura*, esse professor optou por incluir, em *4º livro de leitura*, textos de personalidades renomadas.

Os textos que integram as lições dos livros da série em análise estabelecem diálogo direto com o aluno, por meio de sentenças imperativas. Essa característica é mais evidente em *Cartilha Proença*, sobretudo na primeira parte dessa cartilha, na qual são apresentadas sentenças como: "Veja este livro."; "Vire a folha do seu livro."; "Olhe a menina da figura!".

Figura 4.4 Foto da página 3 da 1ª edição de *Cartilha Proença* (1926)

No final de cada lição de *Leitura do principiante* (1943a), encontra-se, em letra cursiva, uma sentença que sintetiza o conteúdo

da lição. Essas sentenças expressam, principalmente, atitudes e conselhos considerados adequados, como se pode observar no Quadro 4.4.

Quadro 4.4 Número e título do texto, quantidade de parágrafos, frase-síntese e número da(s) página(s) da lição, na 59ª edição de *Leitura do principiante* (1943)

Número e título do texto	**Quantidade de parágrafos**	**Frase-síntese**	**Número da(s) página(s) da lição**
1 - "Eu"	6	"Quem não ama o seu lar?"	1 e 2
2 - "Onde eu moro"	8	"Meu lar, meu doce lar!"	3
3 - "Todos de casa"	8	"Ah! Peralta, meu Peralta!"	4 e 5
4 - "Os letreiros"	4	"Eu quero saber tudo."	6 e 7
5 - "Meu irmão"	4	"Mário é meu irmão."	8 e 9
6 - "O tagarela"	8	"Há pessoas que falam como papagaios."	10 e 11
7 - "Os parentes do papagaio"	10	"Uma família de tagarelas."	12 e 13

(continua)

(continuação)

Número e título do texto	Quantidade de parágrafos	Frase-síntese	Número da(s) página(s) da lição
8 - "O meu Peralta"	12	"O inimigo dos passarinhos."	14 e 15
9 - "A farmácia de papai"	6	"Farmácia 'Sta. Catarina'."	16 e 17
10 - "A mina"	7	"Mário é e não é mineiro."	18 e 19
11- "O perú"	6	"O perú é uma ave."	20 e 21
12 - "O sabiá sábio"	7	"Queres ser sábio? Estuda!"	22 e 23
13 - "Ingrata!"	8	"Deves ter paciência."	24 e 25
14 - "A vingança"	12	"Cada ave tem a sua voz."	26 a 28
15 - "Estão esplêndidos!"	5	"Qual é o seu nome de batismo?"	29 e 30
16 - "O prato está vazio!"	9	"O gatinho preto estava perto do prato."	31

(continua)

(continuação)

Número e título do texto	Quantidade de parágrafos	Frase-síntese	Número da(s) página(s) da lição
17 - "Quem é o tolo?"	13	"O cão e o gato são animais domésticos."	32 e 33
18 - "Foi negrinho!"	9	"Papagaio come milho. Periquito leva fama."	34 e 35
19 - "Um projétil doce"	8	"O mico é inteligente."	36 e 37
20 - "Que velhaco!"	8	"Que espertalhão!"	38 e 39
21- "O apelido"	14	"Há pessoas que tem apelidos."	40 e 41
22 - "Benedito"	7	"As vozes dos animais."	42 e 43
23 - "Pintinho"	10	"Os animais também sentem."	44 e 45
24 - "A gota d'água"	5	"Netuno, deus do mar."	46 e 47
25 - "O meu aniversário"	9	"Aniversario natalício."	48 e 49

(continua)

(continuação)

Número e título do texto	Quantidade de parágrafos	Frase-síntese	Número da(s) página(s) da lição
26 - "Vovó"	6	"Nossos avós são os pais de nossos pais."	51 e 51
27 - "Um desastre"	8	"Um vaso de begônias."	52 e 53
28 - "O desejo de Benedito"	12	"Maria era uma menina órfã."	54 a 56
29 - "O meu sonho"	11	"Os sonhos mentem."	57 e 58
30 - "O presente de Mário"	9	"Amor fraternal."	59 a 61
31 - "Júlia"	12	"Devemos cumprir a nossa palavra."	62 a 64
32 - "Meu anel"	4	"Temos cinco dedos em cada mão."	65
33 - "Os meus chins"	8	"O mandarim manda lá na China."	66 a 68

(continua)

(continuação)

Número e título do texto	Quantidade de parágrafos	Frase-síntese	Número da(s) página(s) da lição
34 - "O papagaio"	—	"Verde e amarelo são as côres de nossa bandeira."	69
35 - "Foi-se o Benedito!"	10	"Quem não sabe é ignorante."	70 e 71
36 - "Vamos ao Circo!"	7	"Viva o circo!"	72 e 73
37 - "Por um tris!"	11	"Em tudo se mostra educação."	74 e 75
38 - "O Hércules"	5	"Queres ser forte? Faze exercícios!"	76 a 78
39 - "O palhacinho"	11	"Um salto mortal."	79 e 80
40 - "Azêdas como limão!"	17	"Laranja é o fruto da laranjeira."	81 a 83
41 - "Que valentão!"	11	"O culpado foi Benedito."	84 a 86

(continua)

(continuação)

Número e título do texto	Quantidade de parágrafos	Frase-síntese	Número da(s) página(s) da lição
42 - "Malcriado!"	12	"Não faças aos outros o que não queres que te façam a ti."	87 a 89
43 - "S. João"	5	"24 de junho é o dia de S. João."	90 e 91
44 - "Bolontra sumiu-se!"	10	"A casinha de sapé."	92 e 93
45 - "O saci"	7	"O saci é um passarinho."	94 e 95
46 - "O munjolo"	8	"Máquinas agrícolas."	96 e 97
47 - "O espantalho"	10	"Devemos proteger as aves."	98 e 99
48 - "Adeus!"	7	"Que nos lembra o dia 13 de maio?"	100 e 101
49 - "Rio de Janeiro"	6	"Ama com fé e orgulho a terra em que nascestes."	102 e 103

(continua)

(continuação)

Número e título do texto	Quantidade de parágrafos	Frase-síntese	Número da(s) página(s) da lição
50 - "7 de setembro"	6	"O ouvi-verde pendão da minha terra."	104 e 105
51 - "A minha terra adorada"	7	"Criança! Não verás nenhum país como êste!"	106 e 107

Em *1º livro de leitura* (1928), apenas no final de 15 lições encontra-se, em letra cursiva, uma sentença que sintetiza o conteúdo da lição. Nessas sentenças afirmativas, interrogativas ou exclamativas são sintetizados, semelhantemente a *Leitura do principiante* (1943a), atitudes e conselhos considerados pelo autor adequados aos alunos, e também conteúdo de outras matérias do curso primário, como se pode observar no Quadro 4.5.

Quadro 4.5 Título do texto, quantidade de parágrafos, número de página e frase-síntese das lições, na "5ª a 10ª" edição de *1º livro de leitura* (1928)

Número e título do texto	Quantidade de parágrafos	Frase-síntese	Número da(s) página(s) da lição
1 – "Rui"	16	"Sejamos polidos para com todo o mundo."	1 a 8

(continua)

(continuação)

Número e título do texto	Quantidade de parágrafos	Frase-síntese	Número da(s) página(s) da lição
3 – "Vovó de mentira"	10	"Há animais que se disfarçam."	6 e 7
7 – "A modista das bonecas"	6	"Vai ser um baile de luxo!"	14 e 15
9 – "Romeu e Julieta"	15	"As vovós são teimosas."	19 a 21
10 – "O baile das bonecas"	7	"Fevereiro é o mês do carnaval."	22 a 24
13 – "Minha mãe!"	12	"Mãe! Que nome há mais doce do que êste?"	34 a 36
14 – "O baú das relíquias"	17	"Devemos querer bem aos bons animais."	37 a 40
19 – "Inseto perigoso"	13	"Quasi todos os insetos são nocivos."	50 a 52
25 – "Bem feito!"	20	"Há orgulho nobre e orgulho ridículo."	66 a 69
26 – "O pequeno cearense"	7	"Todos amam a sua terra."	70 e 71

(continua)

(continuação)

Número e título do texto	Quantidade de parágrafos	Frase-síntese	Número da(s) página(s) da lição
34 – "O busto"	18	"A escultura é uma das belas artes."	92 a 95
43 – "O ninho do pica-pau"	11	"O pica-pau é ave trepadora."	124 a 126
44 – "As guabirobas"	25	"Fruta, de manhã é ouro, ao meio dia é prata, de noite mata."	127 a 130
47 – "No reino dos ratos"	32	"O saber é feito de experiências."	138 a 143
51 – "Inconveniência dos homófonos"	12	"Os homófonos têm o mesmo som."	151 a 154

Em *2º livro de leitura* (1927), *3º livro de leitura* ([19--]d) e *4º livro de leitura* (1948) não há essas sentenças que sintetizam o conteúdo da lição.

O *4º livro de leitura* destaca-se dos demais livros da série de leitura por conter, no final de quase todas as lições, "exposição gramatical", exercícios e vocabulário. Como apresentei no Capítulo 3, esses elementos foram incorporados aos livros da série de leitura ao longo de sua trajetória editorial (ver quadros 3.9 e 3.10). No Quadro 4.6, apresento os temas das "exposições gramaticais" e os enunciados de exercícios, com respectivas quantidades, apresentados na 21ª edição de *4º livro de leitura*.

Quadro 4.6 Temas das "exposições gramaticais" e enunciados de exercícios, na 21ª edição de *4º livro de leitura* (1948)

Temas das "exposições gramaticais"	**Quantidade**	**Enunciados de exercícios**	**Quantidade**
Período gramatical	1	Identificar elementos da oração	3
Tipos de sentenças	1	Analisar sintaticamente sentenças dadas	16
Elementos da oração	2	Indicar sujeito e/ou predicado de orações	4
Classificação das cláusulas subordinadas	1	Identificar elementos do poema	1
Tipos de sujeito	3	Formar sentenças com palavras dadas	1
Ordem direta e inversa da oração	1	Classificar o complemento do verbo	1
Sujeito e/ou predicado	2	Alterar o sujeito de sentenças	1
Análise sintática	11	Escrever frases dadas na voz passiva	1

(continua)

(continuação)

Temas das "exposições gramaticais"	Quantidade	Enunciados de exercícios	Quantidade
Expressões adjetivas	1	Conjugar verbo	2
Complemento do verbo	1	Cancelar adjuntos adverbiais ou atributivos de sentenças dadas	2
Adjunto adverbial	1	Separar períodos em orações	4
Tipos de sentenças	3	Classificar períodos de oração	56
Voz passiva e/ ou voz ativa da oração	2	Completar sentenças	1
Advérbio	2	Classificar verbos dados	1
Verbo	4	Total	94
Pronome	6	-	-
Preposição	1	-	-
Conjunção	1	-	-
Conectivos	1	-	-
Cláusula infinitiva	1	-	-
Total	46		

Pelo exposto, concluo que em *Cartilha Proença* a "concretização" do método analítico fica mais evidente do que nos demais livros da série. A cartilha foi elaborada, como afirmei, em três partes com características bem definidas: na primeira, o autor apresenta lições compostas por sentenças completas, apresentando, portanto, o "todo"; na segunda parte, destaca uma das sentenças da lição para, em seguida, reorganizar as palavras nela presentes dando-lhes outros sentidos e iniciando, assim, o passo de decomposição da palavra em sílabas; a decomposição em letras ocorre somente na terceira parte da cartilha, na qual são retomadas, também, sentenças completas.

Pelo exposto, afirmo que nas três partes de *Cartilha Proença* são apresentadas sentenças completas, mas somente na segunda e terceira partes do livro a decomposição em sentenças, palavras, sílabas e letras é apresentada.

Essa diferenciação entre a cartilha e o livro de leitura é decorrente dos objetivos que cada um deles apresenta: na cartilha, a função é ensinar a ler; no livro de leitura, entretanto, a função é aperfeiçoar a leitura e transmitir outros conteúdos escolares.

5
A Série de leitura Proença e a história da alfabetização no Brasil

Principais características educacionais do "segundo e terceiro momentos cruciais" na história da alfabetização no Brasil

Os livros da Série de leitura Proença foram escritos no final do momento histórico considerado, por Mortatti (2000a), o "segundo momento crucial" na história da alfabetização no Brasil. A circulação dos livros, no entanto, ocorreu principalmente no momento seguinte, ou seja, no decorrer do "terceiro momento crucial" (a divisão em "momentos cruciais" foi discutida no Capítulo 1).

Nesse momento histórico, a educação brasileira passou por grandes transformações, principalmente no final do século XIX, em decorrência da mudança do regime político do Brasil do Império à República. A busca pela cientificidade da educa-

ção, abordada desde a reforma da instrução pública paulista em 1890, é uma dessas transformações. Para Mortatti, essa reforma é emblemática, visto que:

> veio oficializar, institucionalizar e sistematizar um conjunto de aspirações educacionais amplamente divulgadas no final do Império brasileiro. Enfeixadas pela filosofia positivista, essas aspirações convergiam para a busca de cientificidade – e não mais o empirismo – na educação da criança e delineavam a hegemonia dos métodos intuitivos e analíticos para o ensino de todas as matérias escolares, especialmente a leitura.
>
> A partir de então uma "nova bússola" deveria orientar a preparação não apenas teórica mas sobretudo prática de um novo professor sintonizado com os progressos da "pedagogia moderna", o qual deveria deduzir da psicologia da infância e suas bases biológicas os modos de ensinar a criança. (Mortatti, 2000a, p.78-9)

Ainda segundo Mortatti, foi a partir dessa reforma que o método analítico, em especial para o ensino da leitura, passou a ser sistematicamente defendido pelos professores formados pela Escola Normal da Capital do Estado de São Paulo. Esses professores se opunham aos defensores do método sintético, denominando-os "tradicionais".

O método analítico decorre dos pressupostos do método intuitivo, este também conhecido como "lições de coisas" e "método objetivo" (Valdemarin, 2004, p.39). No ensino por meio do método intuitivo, o professor apresenta aos alunos objetos ou ilustrações no desenvolvimento das lições. Foi nas décadas finais do século XIX e iniciais do século XX que esse método passou a ser

> concebido por seus elaboradores como um poderoso instrumento pedagógico, capaz de modernizar o ensino e, principalmente, formar estudantes mais adequados às transformações políticas

> e econômicas, em curso nas décadas finais do século XIX. (Ibidem, p.2)

Além de "tematizarem", "normatizarem" e "concretizarem" o método analítico para o ensino da leitura no estado de São Paulo, os defensores desse método também o divulgaram em outros estados brasileiros, dando origem posteriormente à expressão "missões de professores paulistas".[1]

Para Mortatti, nesse período da história da alfabetização no Brasil, o chamado "segundo momento crucial":

> a Escola Normal de São Paulo vai-se configurando como condensação do modelo de sistema de ensino proposto para o Estado de São Paulo e pretensamente para o restante do país. [...] Ao longo das décadas de 1890 e 1900, outras escolas-modelo vão sendo instaladas na capital bem como no interior do Estado, acompanhando a expansão do ensino normal; e, por intermédio das "missões" de professores paulistas, esse modelo de ensino vai sendo divulgado em outros estados da nação. (Mortatti, 2000a, p.80-1)

Era nessa escola normal que os futuros professores aprendiam a ensinar leitura pelo método considerado, na época, o mais adequado e eficiente: o método analítico, baseado em moldes norte-americanos (ibidem, p.82).

A observação é um ponto importante para aplicação do método analítico e foi amplamente difundida, tanto nas escolas primárias quanto nas escolas normais. Os alunos das escolas normais, por exemplo, deveriam aprender a ser professores por meio da observação da atuação de professores das escolas-modelo, anexas às escolas normais.

---

1 Sobre as "missões de professores paulistas", ver: Fleury, 1946; Santos, 1947; Mortatti, 2000a; Amâncio, 2005; entre outros.

> Na Escola-Modelo (anexa à Escola Normal [...]) os futuros mestres aprendiam "como as crianças eram manejadas e instruídas". Desse modo de aprender centrado na visibilidade e na imitabilidade das práticas pedagógicas esperava-se a propagação dos métodos de ensino e das práticas de organização da vida escolar. Procedimentos de vigilância e orientação acionados nos dispositivos de Inspeção Escolar produziam a uniformização necessária à institucionalização do sistema de ensino que a propagação do modelo pretendia assegurar. (Carvalho, 2003, p.225)

Ainda no "segundo momento crucial", os professores formados por essa escola normal paulista iniciaram um debate sobre a forma mais adequada para aplicar o método analítico, "gerando, assim, uma acirrada disputa em torno do ensino inicial da leitura e escrita" (Mortatti, 2008b, p.93). Essa disputa começa a se amenizar quando o método analítico é indicado por Oscar Thompson, diretor-geral da Instrução Pública do estado de São Paulo (1909-10):

> e passa a ser adotado em grupos escolares da capital e do interior do Estado, com o objetivo de uniformizar esse ensino e consolidar o modelo considerado cientificamente verdadeiro. Relacionados com esse processo de institucionalização, são expedidos por essa diretoria os seguintes documentos: *Como ensinar leitura e linguagem nos diversos annos do curso preliminar* (1911), assinado pelos inspetores escolares Miguel Carneiro, J. Pinto e Silva, Mariano de Oliveira e Theodoro de Moraes; e *Instrucções praticas para o ensino da leitura pelo methodo analytico – modelos de lições* [1914], assinado por Mariano de Oliveira, Ramon Roca Dordal e Arnaldo de Oliveira Barreto. (Mortatti, 2000a, p.83)

Os documentos citados acima orientavam os professores a ensinar a ler por meio do método analítico, usando a sentença como ponto de partida:

> A leitura analytica partirá, pois, da sentença como expressão sensivel do pensamento. *Sentenças curtas, feitas de preferencia pelo alunno, escritas no quadro negro,* SERÃO VISTAS E LIDAS COMO UM TODO. Depois que o alumno se familiarizar e dominar um certo numero de sentenças, lendo-as facilmente por terem ligação lógica, serão ellas decompostas em palavras e estas em phonemas e letras. Assim será o processo do ensino:
>
> 1º *ver para entender;*
>
> 2º *entender para ver;*
>
> 3º *ler, por haver entendido.* (Directoria..., 1911, p.5, grifos dos autores)

Mortatti (2000a, p.108), denomina essa polêmica de "disputas entre mais modernos e modernos" defensores do método analítico, e a caracteriza pelo embate teórico entre os professores paulistas Arnaldo Barreto, Gomes Cardim, Mariano de Oliveira e Theodoro de Moraes e o fluminense João Köpke.

Esse tipo de disputa se trava a respeito do modo de processar o método analítico – a palavração, a sentenciação ou a "historieta" – de acordo com a biopsicologia da criança e acaba por fundar uma nova tradição: o método analítico como "bússola da educação" (ibidem, p.26).

Ainda segundo Mortatti, as disputas são iniciadas em 1916, quando Köpke:

> torna público o desejo de fazer doação dos direitos autorais das cartilhas [de sua autoria] ao Estado de São Paulo.
>
> [...]
>
> Dada essa oferta, Oscar Thompson, então Diretor-Geral da Instrução Pública de São Paulo, designa os inspetores escolares Tolosa, Kuhlman e Camargo Couto para analisarem e emitirem parecer sobre a adoção da *Cartilha n.1* e da *Cartilha n.2*. Com a conferência proferida por Köpke, em maio de 1916, e com a publicação desse Parecer no jornal *O Estado de*

> *S.Paulo*, na edição de oito de outubro de 1916, inicia-se a grande polêmica sobre o método analítico, envolvendo os professores Barreto, Cardim e Oliveria, citados por Köpke na conferência. (Ibidem, p.118-9)

Por meio de entrevistas – realizadas por M. B. Lourenço Filho e publicadas no jornal *O comércio de São Paulo* – e cartas, os professores paulistas e o professor fluminense Köpke expõem suas divergências quanto às formas de "processuação" do método analítico. Para Mortatti (2000a), somente com a realização, no estado de São Paulo, da "Reforma Sampaio Dória" (Lei n. 1750, de 1920), tais disputas começam a amenizar:

> [...] problemas e urgências de outra ordem passam a ser priorizados e outros sujeitos começam a se destacar no cenário educacional, propondo outra forma de intervenção do Estado nas coisas da instrução e outros projetos, centrados em outras bases para o ensino da leitura e escrita. (Ibidem, p.134)

Isso ocorreu porque:

> Aceitando o método analítico como a "verdade científica" e "único correspondente às leis da percepção infantil", Sampaio Dória, no entanto, critica sua obrigatoriedade, uma vez que professores mal preparados ou contrários a esse método contribuem para sua derrocada. Propõe, por isso, que o professor não seja obediente executor, mas que se lhe propicie o conhecimento da verdade científica do método analítico até que essa verdade possa triunfar, sem ser insensatamente imposta. (Ibidem, p.131)

Não localizei documentos que comprovem a participação direta de A. F. de Proença nessas disputas, pois esse professor não criticou explicitamente outros professores; pelo contrário, elogiou as cartilhas por eles elaboradas. É o que faz, por exem-

plo, no prefácio de *Cartilha Proença*, ao mencionar o "belíssimo trabalho" dos professores Theodoro de Moraes, Mariano de Oliveira, Arnaldo Barreto, Benedicto Tolosa, Gomes Cardim e Francisco Vianna.

Além da busca pela cientificidade da educação e da divulgação e defesa do método analítico, a criação dos grupos escolares,[2] em 1893, também decorreu da renovação educacional empreendida pelos dirigentes republicanos paulistas. Esses dirigentes:

> deram à educação um lugar de destaque, sendo o grupo escolar representante dessa política de valorização da escola pública; dessa forma, eles conferiam a um só tempo: visibilidade à ação política do Estado e propaganda do novo regime republicano. Criar um grupo escolar tinha um significado simbólico muito maior que a criação de uma escola isolada, cuja precariedade mais se assemelhava às condições das escolas públicas do passado imperial com o qual o novo regime queria romper. Em certo sentido, o grupo escolar, pela sua arquitetura, sua organização e suas finalidades aliava-se às grandes forças místicas que compunham o imaginário social naquele período, isto é, a crença no progresso, na ciência, e na civilização. Não podendo universalizar o ensino primário, optou-se por privilegiar as escolas urbanas com maior visibilidade política e social. (Souza, 1998, p.91)

2 Os grupos escolares foram instituições de ensino primário, formadas pela reunião, por proximidade, de classes de alunos e de escolas isoladas (Souza, 1998, p.39). Como destaca Souza (1998, p.47, grifos da autora): "Cada grupo escolar poderia comportar de quatro a dez escolas isoladas e seria regido pela quantidade de professores referentes a agrupamentos de quarenta alunos, contando também com adjuntos necessários a critério da diretoria. Os alunos seriam distribuídos em quatro classes, para cada sexo, correspondentes ao 1º, 2º, 3º e 4º anos do curso preliminar. Para a direção, o governo nomearia um professor da mesma escola diplomado pela Escola Normal. Nos grupos escolares poderiam funcionar no mesmo edifício escolas do sexo masculino e do feminino, '*havendo completa separação dos sexos*'".

Os grupos escolares tiveram papel de destaque na expansão do ensino primário paulista. Como afirma Souza:

> A disseminação desses estabelecimentos de ensino ocorreu progressivamente acompanhando o desenvolvimento urbano e atingindo crianças provenientes de vários setores sociais, especialmente das camadas populares. Em pouco tempo eles se tornaram o tipo predominante de escola primária sobrepujando a matrícula das escolas isoladas. A partir de 1908, o desdobramento de turnos nos grupos possibilitou a ampliação do número de vagas e, dessa maneira, a matrícula nas escolas graduadas suplantou a das escolas isoladas, tendência consolidada nas décadas seguintes. Entre 1908 e 1927, a matrícula nos grupos escolares aumentou 534% e nas escolas isoladas 90%. (Souza, 2006, p.98)

Apesar de importantes para a difusão do ensino primário, o grupo escolar não foi o único tipo de escola em São Paulo, após a Proclamação da República brasileira. Por meio do Regulamento da Instrução Pública, de 27 de novembro de 1893:

> O ensino primário, gratuito e leigo, passou a constar de dois cursos: o preliminar e o complementar. O primeiro era obrigatório dos sete aos quinze anos e facultativo até os dezesseis anos. Mas, nas escolas mistas, as crianças do sexo masculino só eram admitidas até os dez anos.
>
> Para que esse tipo de ensino fosse profundamente difundido, previa-se a criação de vários tipos de escolas. Assim, a escola chamada preliminar seria criada em todas as localidades onde houvesse de vinte a quarenta alunos matriculáveis. Se o número de alunos fosse inferior a oitenta, haveria duas escolas, se fosse superior, seriam criadas tantas escolas quanto fossem necessárias, na proporção de quarenta alunos para cada escola. Nas localidades onde houvessem apenas vinte alunos matriculáveis, de

> ambos os sexos, seria criada uma escola mista. Nos lugares onde o número de crianças matriculáveis, de ambos os sexos, fosse inferior a vinte alunos, a juízo do Conselho Superior seria criada uma escola ambulante. Em todos os municípios seria criada uma escola complementar para cada dez escolas preliminares existentes, dando-se preferência para as municipalidades que contribuíssem com prédios e terrenos apropriados às escolas. (Reis Filho, 1981, p.115)

Além dos grupos escolares e dos diferentes tipos de escolas instaladas no estado de São Paulo nas primeiras décadas do século XX, as escolas isoladas foram também muito importantes na difusão da instrução primária paulista, embora:

> Durante as primeiras décadas deste século [XX] elas sobreviveram à sombra dos grupos escolares nas cidades, nos bairros e no campo. Apesar de elas serem consideradas tão necessárias, os grupos escolares foram mais beneficiados, e nelas continuou predominando a carência de tudo: material escolar, livros, cadernos, salas apropriadas e salário para os professores. (Souza, 2006, p.51)

Como afirma Souza (2006), o estado de São Paulo privilegiou os grupos escolares em detrimento das escolas isoladas, sendo que, após a criação dos grupos escolares, a expansão foi considerável, embora insuficiente.

Apesar do esforço para ampliar o número de vagas nas escolas públicas paulistas pela criação de mais grupos escolares, o objetivo dos republicanos de democratizar o ensino não foi atingido. Como destaca Souza, a estatística escolar de 1918 "apontava a existência de 232.621 crianças, com idade entre sete e doze anos, frequentando escolas públicas e particulares; e 247.543 crianças, em idade escolar, sem escola" (Souza, 2009, p.118).

Ao constatarem, pelas estatísticas escolares, que o analfabetismo ainda era um problema e que o objetivo de democratizar o

ensino não havia sido alcançado, os professores que atuavam em cargos diretivos da educação, passaram a empreender reformas educacionais. Segundo Nagle (1976), no decorrer da década de 1920, os professores paulistas viveram em um clima de "entusiasmo pela educação" e "otimismo pedagógico":

> O entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico, que tão bem caracterizam a década dos anos vinte [1920], começaram por ser, no decênio anterior, uma atitude que se desenvolveu nas correntes de ideias e movimentos político-sociais e que consistia em atribuir importância cada vez maior ao tema da instrução, nos seus diversos níveis e tipos. (Nagle, 1976, p.101)

O movimento por uma escola pautada em bases "novas" foi se intensificando na década de 1920, e alterou as concepções educacionais até então vigentes. Esse movimento complexo de renovação educacional foi denominado, como apresento na Introdução deste livro, de "Escola Nova" ou "Escolanovismo".

Para M. B. Lourenço Filho, nesse período histórico:

> O mundo encontra-se dividido ansiando [...] por uma integração mediante emprêgo de formas construtivas, com base em realizações pacíficas do trabalho, da cultura e das aplicações tecnológicas que possam melhorar a vida de cada um e todos os povos. (Lourenço Filho, [19--], p.29)

As transformações às quais se refere M. B. Lourenço Filho, dependiam da educação, uma vez que "não está perdida a fé na educação. O que se faz necessário é rever os modelos teóricos e os recursos práticos para possível adequação aos graves problemas de mudança" (ibidem, p.30).

As concepções políticas, sociais, filosóficas e educacionais que sustentaram esse movimento são sintetizadas no documento *Manifesto dos pioneiros da educação nova*: a reconstrução edu-

cacional do Brasil – ao povo e ao governo (1932), elaborado por Fernando de Azevedo e outros 25 signatários.[3]

Segundo Azevedo, os "novos" ideais da educação decorreram do desenvolvimento científico, que possibilitou lançar "as bases das doutrinas da nova educação, ajustando à finalidade fundamental e aos ideaes que ella deve prosseguir os processos apropriados para realizal-os" (Azevedo, 1932, p.237). Ainda segundo esse professor:

> Nessa nova concepção de escola, que é uma reação as tendencias exclusivamente passivas intellectualistas e verbalistas da escola tradicional, a actividade que está na base de todos os seus trabalhos, é a actividade espontânea, alegre e fecunda, dirigida á satisfação das necessidades do proprio individuo. (Ibidem, p.238)

Essa concepção de escola voltada para o interesse do indivíduo era ainda mais ampla, pois objetivava uma escola "socializadora", que prepararia os futuros cidadãos para auxiliar no desenvolvimento do país por meio do trabalho (ibidem).[4]

---

3 Os demais signatários desse documento são: Afranio Peixoto (1876-1947), A. de Sampaio Doria (1883-1964), Anisio Teixeira (1900-1971), M. B. Lourenço Filho (1897-1970), Roquete Pinto (1884-1954), J. G. Frota Pessoa, Julio de Mesquita Filho (1892-1969), Raul Briquet (1887-1953), Mario Casassanta (1898-1963), C. Delgado de Carvalho (1884-1990), A. Ferreira de Almeida Jr. (1892-1971), J. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros (1884-1951), Noemy M. da Silveira (1902-1988), Hermes Lima (1902-1978), Attilio Vivacqua (1894-1961), Francisco Venancio Filho (1894-1994), Paulo Maranhão, Cecilia Meirelles (1901-1964), Edgar Sussekind de Mendonça (1896-1958), Armanda Alvaro Alberto (1892-1974), Garcia de Rezende, Nóbrega da Cunha, Paschoal Lemme (1904-1997) e Raul Gomes.

4 Segundo Bittencourt (1990, p.136), desde o final da década de 1910, "O poder educacional paulista delineou para a história um estudo destinado a 'mostrar a nossa capacidade para o trabalho'. [...] O brasileiro patriota deveria realizar-se pelo trabalho produtivo, dirigido para o fortalecimento do 'bem comum'".

A. F. de Proença compartilhava do objetivo de criar no Brasil uma escola "socializadora" e promotora do desenvolvimento do país. Esse professor sintetizou, em uma de suas palestras, esse objetivo por meio da seguinte afirmação:

> Hoje em dia a escola tem outros ideais. O homem vale mais pela quantidade de cousas que sabe do que pela maneira de por em pratica o seu saber. O que a escola procura presentemente é formar homens que saibam observar com intelligencia, julgar com acerto, raciocinar com segurança. O livro já não é a grande fonte, a fonte unica do saber. Ao lado delle, e com predominancia sobre elle, estão a natureza e a sociedade, com as quaes o homem tem de viver em contacto intelligente, interpretando-lhe os phenomenos e tirando das suas observações o maximo de proveito para si e para os seus semelhantes. Em resumo, o que é preciso é dar ao homem capacidades para aprender á custa propria resolver os problemas da vida.
>
> [...]
>
> É do proprio interesse da nação o novo rumo pedagógico. Não é possivel que continuemos meros aproveitadores do trabalho alheio. Também nós precisamos descobrir, inventar, produzir, quer no domínio da sciencia pura quer no terreno das applicações. E para tanto não nos falta capacidade. Os exemplos ahi estão patentes, abundantes, porem todos elles resultantes do esforço individual e não como consequencia da orientação do trabalho escolar. Entretanto a escola existe para fazer a nação progredir por si e não para a fazer caminhar nas aguas das civilizações estrangeiras. (Proença, 1930, p.27)

Para o professor M. B. Lourenço Filho, outro signatário do manifesto, "à medida que os conhecimentos biológicos e psicológicos se aperfeiçoavam, percebia-se que todos os aspectos da formação humana não eram independentes de influencias da organização da vida social" (Lourenço Filho, [19--]). Em decorrên-

cia dessa concepção era necessário que, no processo de ensino e de aprendizagem, os professores considerassem "as condições do ambiente, inclusive da vida social de cada localidade" (ibidem).

É nesse momento histórico que ocorre a "relativização da importância do método" de ensino da leitura. Mortatti (2000a) considera que essa relativização tornou-se secundária após a divulgação das "novas e revolucionárias" bases psicológicas para a alfabetização apresentadas em *Testes ABC*, de M. B. Lourenço Filho (1934).

Mortatti (2000a, p.145) afirma ainda que, apesar das discussões em relação à defesa do método analítico terem deixado de ser centrais naquele momento, o método analítico ainda continuou a ser considerado o "melhor" e "mais científico" para o ensino da leitura.

Série de leitura Proença e o "segundo e o terceiro momentos cruciais" da história da alfabetização no Brasil

Como informei, foi no "segundo momento crucial" da história da alfabetização no Brasil que alguns professores passaram a "tematizar", "normatizar" e "concretizar" o método analítico para o ensino da leitura.

Nessa época, cresceu significativamente a demanda por livros didáticos escritos por brasileiros e para brasileiros (Mortatti, 2000a, p.85; Razzini, 2004, p.5-6), porque a institucionalização do método analítico exigiu reformulação de cartilhas "tradicionais" (baseadas nos métodos sintéticos) e publicação de outras novas. Surgiu, assim, "um tipo específico de escritor didático profissional: o professor normalista; e [...] uma especialidade editorial: a publicação de livros didáticos" (Mortatti, 2000a, p.86), em especial, de cartilhas de alfabetização e de livros de leitura, que se relacionavam diretamente com as disputas entre "mais modernos" e "modernos" defensores do método analítico.

As cartilhas e os livros de leitura escritos no "segundo momento crucial" são relativamente parecidos no que se refere aos passos para aplicação do método analítico. Em *Cartilha Proença* podem-se observar muitos aspectos que a torna semelhante às demais cartilhas escritas no mesmo momento histórico. *Cartilha Proença* diferencia-se das demais, porém, por ser a única a conter no título o nome de seu autor. Os títulos das demais cartilhas destacam outros aspectos, como o método de ensino nela proposto e o público previsto: *Cartilha analytica* (1909?), de Arnaldo de Oliveira Barreto; *Nova cartilha analítico-sintética* (1916), de Mariano de Oliveira; *Meu livro* (1909), de Theodoro de Moraes; *Cartilha infantil* (1908), de Carlos Gomes Cardim; e *Cartilha de alfabetização* (1923), de Benedicto Tolosa.

Quando da publicação da 1ª edição de *Cartilha Proença*, *Leitura do principiante* e *1º livro de leitura*, A. F. de Proença ocupava o cargo de diretor da Escola Normal de São Carlos, escola de destaque no cenário educacional paulista da época. Isso pode indicar que o cargo desse professor lhe conferiu certo prestígio e que seu nome intitulando sua cartilha servia como garantia de reconhecimento em relação às demais cartilhas publicadas.

O título da Série de leitura Proença, todavia, não destoa do título das demais séries publicadas entre 1920 e 1930, que também receberam o nome de seus autores, por exemplo: Série Braga, de Erasmo Braga, e Série Arthur Joviano. Ou anteriormente a esse momento, como: Série Thomaz Galhardo; Série Puiggari-Barreto,[5] de Romão Puiggari e Arnaldo de Oliveira Barreto; Série Oliveira e Dordal, de Mariano de Oliveira e Ramon Roca Dordal.[6]

5 Sobre a Série Puiggari e Barreto ver, especialmente, Oliveira (2004).

6 Outras séries de livros de leitura ficaram bastante conhecidas, tendo sido editadas muitas vezes. Dentre elas destaco: Série Rangel Pestana, de Köpke, e Série Leituras Infantis, de Francisco Vianna.

Os conteúdos dos livros que integram a Série de leitura Proença, em especial da *Cartilha Proença*, sugerem que o autor seguiu, para o ensino da leitura, os passos propostos nos dois documentos oficiais: *Como ensinar leitura e linguagem nos diversos annos do curso preliminar* (Directoria..., 1911) e *Instrucções praticas para o ensino da leitura pelo methodo analytico – modelos de lições* (Directoria..., 1915).[7] Em ambos os documentos são apresentados passos que devem ser seguidos pelo professor para obter êxito no trabalho em sala de aula. As instruções de A. F. de Proença, tanto nos prefácios dos livros analisados quanto nos conteúdos e forma das lições neles apresentados, estão próximas das orientações desses documentos, indicando a sintonia do autor com o clima do "segundo momento crucial" na história da alfabetização no Brasil.

Em artigo publicado posteriormente à cartilha e aos livros de leitura, A. F. de Proença apresenta passos para o ensino da leitura, no qual pode ser observada, assim como no prefácio dos livros analisados, a função central do professor para a "processuação" do método analítico para esse ensino.

> 1. Leitura silenciosa pela classe.
> 2. Leitura, em voz alta, de palavras apontadas pela professora [...].
> 3. Leitura expressiva por um ou mais alumnos.
> 4. Exercicio de visualização;
> a) do conjuncto;
> b) das partes.
> Por suas palavras e gestos, e por outros meios adequados formará a professora, em um espaço imaginario, o quadro completo, tal qual o autor o descreveu. As phrases, e bem assim os vocabulos, serão explicados de modo a evocarem imagens chro-

7 Sobre esses documentos ver, especialmente, Pereira (2009).

> maticas, estereoscopicas, cinéticas e emotivas. Evitar a explicação por meio de definições e synonymia. O essencial é que o educando *veja* e *sinta* o que o autor *viu* e *sentiu*. (Proença, 1929, p.153-4, grifos do autor)

Como se pode observar, os quatro passos apresentados para o ensino da leitura pelo método analítico, nesse artigo, são semelhantes aos passos propostos nos livros de sua série de leitura, que podem ser resumidos como: leitura do "todo" seguido da decomposição em partes menores.

Os conteúdos dos livros que integram a Série de leitura Proença indicam uma concepção de escola "responsável por introduzir conhecimentos básicos atinentes às ciências naturais, além da formação moral e cívica do cidadão" (Oliveira; Souza, 2000, p.37), consoantes com os ideais da época em que foram publicados.

A sintonia de A. F. de Proença com a institucionalização do método analítico para o ensino da leitura pode também ser constatada na estreita relação existente entre as ilustrações dos livros analisados e os conteúdos das lições, principalmente em *Cartilha Proença*. A ilustração era um importante aspecto para "processuar" o método analítico, porque, segundo seus defensores, a observação de objetos reais ou ilustrações que os representassem permitia que a criança intuísse o que estava escrito, ainda que não soubesse ler. Como afirma Bittencourt:

> Efetivamente, as imagens criavam uma maneira especial de leitura, sobretudo, na fase inicial de alfabetização, onde se mesclava com a oralidade. A presença de ilustrações favorecia, em princípio, o diálogo, suscitando comentários que deslizavam continuamente do escrito para o oral e do oral para o escrito. E, desde o início das publicações de livros para crianças, pode-se constar que são ilustrados.
>
> [...]

> As ilustrações dos livros didáticos favoreciam, portanto, de acordo com as concepções de aprendizagem, uma forma de o aluno ter contato com situações mais concretas não apenas para crianças, mas também para os jovens. (Bittencourt, 2008, p.197)

Isso fez com que o ilustrador se tornasse um profissional importante na elaboração dos livros didáticos, principalmente a partir daquele momento histórico, pois era ele quem possibilitava, por meio de seus traços, aproximação mais direta entre o que estava escrito e sua representação por meio da imagem, facilitando a utilização do método analítico pelos professores e alunos. Nesse sentido, merece destaque a figura de Oswaldo Storni, que ilustrou muitos livros da Editora Melhoramentos (SP).[8]

A. F. de Proença, "sintonizado com as orientações da época, adverte a respeito da liberdade de escolha do professor – condicionada às normas oficiais e aos princípios do método analítico – e de sua não pretensão de originalidade" (Mortatti, 2000a, p.106) e, embora o título de sua cartilha possa ser indicativo de certa atitude personalista, ele explicita a importância das cartilhas de outros professores, o que indica que A. F. de Proença tinha certa consciência do lugar que sua série de leitura poderia ocupar e que, de fato, ocupou no ensino da leitura nas escolas primárias brasileiras, já que foi publicada por três décadas, inclusive depois de seu falecimento.

Os outros livros da Série de leitura Proença também foram escritos em sintonia com orientações da época. A característica que mais evidencia essa sintonia parece ser a inclusão de vocabulário e exercícios nos livros destinados às classes adiantadas,

8 Arroyo (1968, p.224) apresenta uma lista de importantes ilustradores brasileiros, dentre eles Storni, e afirma em seguida: "Alguns dêsses nomes deram-nos trabalhos de alto valor artístico, capaz de se ombrear com os melhores dos ilustradores franceses e ingleses de livros para crianças". Para informações detalhadas sobre a importância da ilustração nos livros infantis (dentre eles os didáticos) ver, dentre outros, Faria (1991) e Sandroni e Machado (1987).

o que pode indicar, dentre outros aspectos, mudança do papel desempenhado pelo professor e pelo aluno a partir de meados da década de 1920, comparativamente às décadas finais do século XIX. De acordo com Bittencourt (2008), o livro didático e os exercícios nele apresentados tornaram-se importantes, às vezes indispensáveis, para o trabalho do professor.

> O livro didático era valioso para o professor porque nele estava depositado o conteúdo a ser transmitido aos alunos. Mas a importância do livro para a efetivação do trabalho do professor residia na metodologia do ensino que ele continha.
>
> O livro didático possuía dois discursos que se integravam. Um texto no qual estava exposto, de maneira sistematizada e simplificada, o "conteúdo explícito" da disciplina e outro – o discurso pedagógico – constituído por questionários, resumos, exercícios variados que indicavam como o conhecimento deveria ser apreendido pelos alunos. Os compêndios, mais especificamente, representavam, na íntegra, o saber a ser ensinado e progressivamente foram acrescidos de baterias de exercícios para a fixação dos conteúdos da disciplina.
>
> Os exercícios tornaram-se um complemento indispensável das obras didáticas e deles, muitas vezes, dependia seu sucesso. (Bittencourt, 2008, p.193)

Se a forma de "processuar" o método analítico nos livros da Série de leitura Proença não difere, consideravelmente, das outras séries de leitura analíticas e livros de leitura que circulavam no início do século XX, considero, entretanto, que os livros de A. F. de Proença ainda assim se sobressaíram por dois motivos: a grande demanda criada pela expansão da escola pública naquele momento; e a posição de destaque que o autor ocupava como diretor da Escola Normal de São Carlos-SP e do Ginásio do Estado-SP no momento de publicação da 1ª edição dos livros de sua série.

Considerações finais

Apresentei, neste livro, resultados de pesquisa histórica, desenvolvida por meio dos procedimentos de localização, recuperação, reunião, seleção e ordenação de fontes documentais. Com o objetivo de contribuir para a compreensão de um importante momento da história da alfabetização no Brasil, analisei a configuração textual dos livros da Série de leitura Proença, de autoria do professor paulista A. F. de Proença, a fim de compreender a proposta desse professor para a "concretização" do ensino da leitura pelo método analítico.

Após a conclusão deste texto, posso afirmar que os livros da série analisada foram elaborados seguindo os princípios do método analítico, defendido pelos professores formados pela Escola Normal de São Paulo, no início do século XX. Além disso, também afirmo que a sintonia com o momento histórico e a condição de expoente do magistério paulista de que gozava A. F. de Proença contribuem para compreender a influência dos livros didáticos desse professor, em especial dos analisados neste texto.

O autor buscou dar continuidade à proposta de "concretização" do método analítico para o ensino inicial da leitura, apresentada em *Cartilha Proença*, utilizando o recurso da "série de

leitura", que se tornou prática comum no "segundo e no terceiro momentos cruciais" da história da alfabetização no Brasil. Nesse momento histórico, buscava-se implementar políticas de expansão da escola pública e crescia também o mercado editorial de livros didáticos, para o qual foi significativa a contribuição da Editora Melhoramentos (SP).

Afirmo que o desenvolvimento de pesquisa científica, especialmente em perspectiva histórica, exige do pesquisador paciência para localizar documentos que contenham informações importantes para a compreensão do objeto de pesquisa, mas que nem sempre estão facilmente disponíveis.

Apesar das dificuldades enfrentadas, considero que apresentei, neste livro, aspectos que contribuem, ainda que modestamente, para a produção de uma história do ensino de língua e literatura no Brasil e para a compreensão de um importante momento da história da alfabetização no Brasil.

Referências bibliográficas

A. I. Um vulto sorocabano. *Cruzeiro do Sul*, Sorocaba, 29 mar. 1949. p.3 Também disponível em: <http://www.exafirmino.com/Dariofotos.htm>. Acesso em: 9 maio 2007.

AMÂNCIO, L. N. de B. *Ensino de leitura e grupos escolares*: Mato Grosso 1910-30. Cuiabá: EdUFMT, 2008.

_____. *Ensino de leitura na escola primária no Mato Grosso*: contribuição para o estudo de aspectos de um discurso institucional no início do século XX. Marília, 2000. v.1, 264f., v.2 Apenso, 155f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.

_____; SILVA, M. S. da. Ensino de leitura e circulação de cartilhas em Mato Grosso. In: Congresso de Leitura do Brasil, 15, 2005. Campinas: Graf. FÉ; ALB, 2005. p.1-12.

ANTONIO Firmino de Proença. *O Estado de S.Paulo*, maio 1946.

APONTAMENTOS sobre o pessoal da escola normal – complementar e modelo, do município de São Carlos. Manuscrito, 1914.

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

AZEVEDO, F. de et al. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). In: GHIRALDELLI JÚNIOR, P. *História da educação brasileira*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2006. p.226-250

BARROSO, G. *A ortografia oficial*. 3.ed. Rio de Janeiro: Civilizações Brasileiras, [19--].

BATISTA, A. A. G. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, M. (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado das Letras; Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Fapesp, 1999. p.529-575.

BELOCH, I.; ABREU, A. A. de. *Dicionário histórico-biográfico brasileiro*: 1930-83. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984. v.1.

BERNARDES, V. C. *Um estudo sobre* Cartilha analytica, *de Arnaldo de Oliveira Barreto (1869-1925)*. Marília, 2003. 67f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.

BERTOLETTI, E. N. M. *Lourenço Filho e a alfabetização*: um estudo de *Cartilha do povo* e da *Upa, cavalinho!* São Paulo: Unesp, 2006.

BITTENCOURT, C. M. F. *Livro didático e saber escolar (1810-1910)*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. *Livro didático e conhecimento histórico*: uma história do saber escolar. São Paulo, 1993. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

_____. *Pátria, civilização e trabalho*: o ensino de história nas escolas paulistas (1917-39). São Paulo: Edições Loyola, 1990.

BOTO, C. Aprender a ler entre cartilhas: civilidade, civilização e civismo pelas lentes do livro didático. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.3, p.493-511, nov. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 11 abr. 2007.

BRASLAVSKY, B. P. de. *Problemas e métodos no ensino a leitura*. Trad. Agostinho Minicucci. São Paulo: Melhoramentos; Edusp, 1971.

CAMPELO, K. G. H. da R.; MACIEL, F. I. P. História da alfabetização mineira: um olhar sobre a circulação de cartilhas de alfabetização em Minas Gerais no período de 1930 a 1945. In: Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 7, 2008, Portugal. *Anais eletrônicos...* Disponível em: <http://web.letras.up.pt/7clbheporto/trabalhos_final.aspx>. Acesso em: 21 maio 2009.

CAPOVILLA, F. C.; CAPOVILLA, A. G. S. *Alfabetização*: método fônico. Colaboradores: Fernanda Silveira e outros. 2.ed. São Paulo: Memnon, 2003.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *A escola e a república*. São Paulo: Brasiliense, 2003.

_____; TOLEDO, M. R. de A. A coleção como estratégia de difusão de modelos pedagógicos: o caso da Biblioteca de Educação, organizada por Lourenço Filho. In: Congresso Brasileiro de História da Educação, 3, 2004, Curitiba. *Anais eletrônicos...* Curitiba: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo3/259.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2009.

CATANI, D. B. *Ensaios sobre a produção e circulação dos saberes pedagógicos*. São Paulo, 1994. 166f. Tese (Livre Docência em Didática) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

CHARTIER, R. *A história cultural*: entre práticas e representações. Trad. Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.3, p.549-566, set./dez. 2004.

_____. O manual escolar: uma falsa evidência histórica. *História da educação*, Pelotas, v.13, n.27, p.9-75, jan./abr. 2009.

COIMBRA, L. *Guerra Junqueiro*. Porto: Edições de A renascença portuguesa, 1926.

D'ÁVILA, A. História da educação. *Educação*, v.34, n.48-9, p.146-150, jul./dez. 1946a.

_____. Antonio Firmino de Proença. POLIANTEIA *comemorativa do 1º centenário do Ensino Normal de São Paulo*. São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946b. p.107-8.

DIETZSCH, M. J. M. *Alfabetização*: propostas e problemas para uma análise do seu discurso. São Paulo, 1979. 122p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Universidade de São Paulo.

DIRECTORIA GERAL DA INSTRUCÇÃO PUBLICA. *Como ensinar leitura e linguagem nos diversos annos do curso preliminar*. São Paulo: Siqueira, Nagel & Comp., 1911. (Pelos inspetores escolares Miguel Carneiro, J. Pinto e Silva, Mariano de Oliveira e Theodoro de Moraes.)

_____. *Instrucções praticas para o ensino da leitura pelo methodo analytico:* modelos de lições. São Paulo: Typographia do Diario Official, 1915.

DONATO, H. *100 anos da Melhoramentos*: 1890-1990. São Paulo: Melhoramentos, 1990.

ESTRADA, A. Proença (Antonio Firmino de). *Educação*, São Paulo, v.6, n.3, p.310-2, mar. 1929. Bibliografia Pedagógica.

EVANGELISTA, O. *A formação universitária do professor*: o instituto de educação da Universidade de São Paulo (1934-38). Florianópolis: NUP/CED/UFSC/Editora da Cidade Futura, 2002.

FARIA, M. A. *A ilustração no livro infantil brasileiro contemporâneo*. 1991. Digitado.

FLEURY, R. S. Missões de professores paulistas. *Educação*, São Paulo, v.35, n.50-3, p.183-4, jan./dez. 1946.

FRADE, I. C. A. da S. Livros de leitura de Abílio César Borges: ideário pedagógico, produção e circulação. In: Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 7, 2008, Portugal. *Anais eletrônicos*. Disponível em: <http://web.letras.

up.pt/7clbheporto/trabalhos_final.aspx>. Acesso em: 21 maio 2009.

_____; MACIEL, Francisca Isabel Pereira (Org.). *História da alfabetização*: produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT – Séc. XIX e XX). Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2006.

GAZOLI, M. R. *Bibliografia de e sobre Antonio Firmino de Proença*: um instrumento de pesquisa. Marília, 2011. Digitado.

_____. *O método analítico para o ensino da leitura em "Série de leitura Proença" (1926-1928), de Antonio Firmino de Proença*. Marília, 2010a, 209f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.

_____. Bibliografia *de* e *sobre* A. F. de Proença: um instrumento de pesquisa. In: RAZZINI, M. de P. G. (Org.). *Antonio Firmino de Proença*: professor, formador, autor. São Paulo: Porto de Ideias, 2010b. p.223-248.

_____. Antonio Firmino de Proença e o ensino inicial da leitura: considerações sobre *Leitura do principiante* (1926). In: Seminário Internacional Sobre História do Ensino de Leitura e Escrita: A constituição do campo de história da alfabetização no Brasil. *Anais...* Marília: Fundep, 2010c. p.1-14. 1 CD-ROM.

_____. *Bibliografia* de *e* sobre *Antonio Firmino de Proença*: um instrumento de pesquisa. Marília, 2009a. Digitado.

_____. *1º livro de leitura* (1926), de Antonio Proença, e a disseminação do método analítico para o ensino da leitura no Brasil. In: Seminário Brasileiro Livro E História Editorial, 2, 2009b, Rio de Janeiro. Anais eletrônicos.... Rio de Janeiro: Lihed/Núcleo de Pesquisa sobre livro e história editorial no Brasil, 2009b. p.1-13. 1 CD-ROM.

_____. Um estudo sobre *palestras pedagogicas* (1930), de Antonio Firmino de Proença. In: Seminário Internacional: Escola Cultura , 5, 2008a, São Paulo. *Anais...* São Paulo: [s/l], 2008a. p.1-12. 1 CD-ROM

_____. Bibliografia *de* e *sobre* Antonio Firmino de Proença: um instrumento de pesquisa. In: Congresso Brasileiro de História da Educação: O Encino de a Pesquisa em História da Educação , 5, 2008b, Aracaju. *Anais*.... São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe; Aracaju: Universidade Tiradentes, 2008b. p.1-13.

_____. *Bibliografia* de *e* sobre *Antonio Firmino de Proença*: um instrumento de pesquisa. Marília, 2008c. Digitado.

_____. O método analítico para o ensino da leitura em *Leitura do principiante* (1926) e *1º livro de leitura* (1926), de Antonio Firmino de Proença. Seminário de Pesquisa, 10, 2008d, Marília. *Cadernos de áreas*. Marília: Programa de Pós-Graduação em Educação/Unesp, campus de Marília, 2008d. p.1-7.

_____. *O método analítico para o ensino da leitura em* Cartilha Proença *(1926), de Antonio Firmino de Proença*. Marília, 2007a. 92f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.

_____. *Bibliografia* de *e* sobre *Antonio Firmino de Proença*: um instrumento de pesquisa. Marília, 2007b. Digitado.

_____. O método analítico para o ensino da leitura em *Cartilha Proença* (1926), de Antonio Firmino de Proença. In: Simpósio Internacional Livro Didático: Educação e História. *Anais*... São Paulo:[s.n.], 2007c. p.830-839. 1 CD-ROM.

_____. Um estudo sobre *Cartilha Proença* (1926), de Antonio Firmino de Proença. In: Congresso de Leitura do Brasil, 16, 2007d, Campinas. *Anais eletrônicos*... Campinas: [s.n.], 2007d, p.1-8. Disponível em: <http://www.alb.com.branais16sem07ss03_05.pdf> . Acesso em: 20 maio 2008.

_____. Um estudo sobre *Cartilha Proença* (1926), de Antonio Firmino de Proença. *Revista de Iniciação Científica da FFC*, Marília, v.7, n.3, p.246-57, 2007e. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/ric/article/view/176>. Acesso em: 31 out. 2011.

GOMES, A. Um grande educador: Proença. *Correio Paulistano*, São Paulo, ano 92, n.27614, p.4, 6 abr. 1946.

GONDRA, J. G. Abílio César Borges. In: FÁVERO, M. de L. de A.; BRITTO, J. de M. *Dicionário de educadores no Brasil*: da colônia aos dias atuais. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; MEC/INEP/COMPED, 1999. p.29-38.

GRISI, R. O ensino da leitura: o método e a cartilha. *Educação*, São Paulo, v.32, p.36-90, 1946. (Separata da revista *Educação*)

HALLEWELL, L. *O livro no Brasil*: sua história. Trad. Maria da Penha Villalobos, Lólio Lourenço de Oliveira e Geraldo Gerson de Souza. 2.ed. São Paulo: Edusp, 2005.

HARRIS, T. L.; HODGES, R. E. *Dicionário de alfabetização*: vocabulário de leitura e escrita. Trad. Beatriz Viégas-Faria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

JARDIM, R. A escola paulista – III. *Educação*, São Paulo, v.11, n.1, p.99-102, abr. 1930a. Através de revistas e jornaes.

_____. A escola paulista – V. *Educação*, São Paulo, v.11, n.3, p.384-387, jul. 1930b. Através de revistas e jornaes.

LABEGALINI, A. C. F. B. *A formação de professores alfabetizadores nos institutos de educação do estado de São Paulo (1933 a 1975)*. Marília, 2005. 315f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.

LE GOFF, J. *História e memória*. Trad. Bernardo Leitão et al. 5.ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

LOURENÇO FILHO, M. B. *Introdução ao estudo da Escola Nova*. 7.ed. São Paulo: Melhoramentos, [19--].

_____. *Testes ABC*: para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo, 1934.

_____. Prefácio. In: FREITAS, M. A. T. *O que dizem os números sôbre o ensino primário*. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo (Weiszflog Irmãos Incorporada), 1937.

MAGNANI, M. do R. M. *Os sentidos da alfabetização*: a "questão dos métodos" e a constituição de um objeto de estudo (São Paulo – 1876/1994). Presidente Prudente, 1997.

389f. Tese (Livre-Docência em Metodologia do Ensino de 1º Grau: Alfabetização) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista.

MELO, L. C. *Dicionário de autores paulistas*. São Paulo: Irmãos Andriolis, 1954.

MENIN, A. M. da C. S. *O patinho feio, de H. C. Andersen*: o "abrasileiramento" de um conto para crianças. Assis, 1999. 280f. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista.

MENNUCCI, S. A escola paulista – V. *Educação*, São Paulo, v.11, n.3, p.387-90, jul. 1930a. Através de revistas e jornaes.

_____. *A escola paulista*. São Paulo: Copac, 1930b.

_____. A escola paulista. *Educação*, São Paulo, v.9, n.2, p.270-3, nov. 1929.

_____. Como se ensina geografia – A. F. de Proença. *Educação*, São Paulo, v.5, n.1, p.58-61, out/dez. 1928.

MESSENBERG, C. *Um estudo sobre* Na roça: cartilha rural para alfabetização rápida (1935), de Renato Sênaca Fleury. Marília, 2008. 75f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.

MOMENTOS do livro no Brasil. São Paulo: Ática, 1998.

MONARCHA, C.; LOURENÇO FILHO, R. (Org.). *Por Lourenço Filho*: uma biobibliografia. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001.

MORTATTI, M. do R. *Os sentidos da alfabetização*: São Paulo 1876/1994. São Paulo: Unesp, 2000a.

_____. Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular. *Cadernos Cedes,* São Paulo, ano 19, n. 52, p.41-54, nov. 2000b.

MORTATTI, M. do R. L. (Org.). *Alfabetização no Brasil:* uma história de sua história. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.

_____. Antonio Proença, escritor didático, na história da alfabetização no Brasil. In: RAZZINI, M. de P. G. (Org.). *Antonio*

Firmino de Proença: professor, formador, autor. São Paulo: Porto de Ideias, 2010. p.117-139.

_____. A "querela dos métodos" de alfabetização no Brasil: contribuições para metodizar o debate. In: *Acolhendo a alfabetização em países de língua portuguesa* (ACOALFAPLP), v.III, p.91-114, 2008a. Disponível em: <http://www.acoalfaplp.net/0005acoalfaplp/0005acoalfaplp_tx/3fundaeducalfab/302metodomortatti.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2008.

_____. Notas para uma história da formação do alfabetizador no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v.89, p.467-476, 2008b.

_____. Letrar é preciso, alfabetizar não basta... mais? In: SCHOLZE, L.; RÖSING, T. M. K. (Orgs.). *Teoria e prática do letramento*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. p.155-168.

_____. História dos métodos de alfabetização no Brasil. *Portal MEC Seminário Alfabetização e Letramento em debate*, Brasília, v.1, p.1-16, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf>. Acesso em: 16 out. 2007.

_____. *Educação e letramento*. São Paulo: Unesp, 2004.

_____. *Ensino de língua e literatura no Brasil*: repertório documental republicano. Marília, 2003. Digitado.

_____. Notas sobre linguagem, texto e pesquisa histórica em educação. *História da educação.* Pelotas, v.6, p.69-77, out. 1999.

_____ et al. Cartilhas de professores paulistas do início do século XX e a conformação de práticas de alfabetização no Brasil. In: Semonário Brasileiro Livro e História Editorial, 2, 2009, Rio de Janeiro. Anais eletrônicos.... Rio de Janeiro: Lihed/Núcleo de Pesquisa sobre livro e história editorial no Brasil, 2009. p.1-15. 1 CD-Rom. Também disponível em: <http://www.livroehistoriaeditorial.pro.br/ii_pdf/Monalisa_R_Gazoli.pdf>. Acesso em: 7 maio 2009.

NAGLE, J. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1976.

NASCIMENTO, J. C. do. Memórias da escola no sertão do São Francisco: a Escola Nova e as contradições de um país plural (1910-1950). *Net*, [S.l.], [2006?]. Disponível em: <http://jorge.carvalho.zip.net/arch2006-03-19_2006-03-25.html>. Acesso em: 22 jun. 2007.

NECROLOGIA. *Folha da manhã*, 6 abr. 1946.

NERY, A. C. B. *A sociedade de educação de São Paulo*: embates no campo educacional (1922-1931). São Paulo, 1999. 377f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

_____. *A sociedade de educação de São Paulo*: embates no campo educacional (1922-1931). São Paulo: Unesp, 2009.

NOMEAÇÕES. *Educação*, São Paulo, v.7, n.3, p.339, jun. 1929.

OLIVEIRA, C. R. G. de; SOUZA, R. F. de. As faces do livro de leitura. *Cadernos Cedes*, São Paulo, v.20, n.52, p.26-40, nov. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n52/a03v2052.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2008.

_____. *As séries graduadas de leitura na Escola Primária Paulista (1890-1940)*. Araraquara, 2004. 107f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade e Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista.

ORIANI, A. P. *Relatório científico final (julho a dezembro de 2008)*. Marília, 2009. 25f. Relatório científico (Fapesp). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.

OTTO, M. C. *Pequena bibliografia crítica da literatura brasileira*. Brasília: MEC, 1955.

OZELIN, J. R. *Revista da Escola Normal de São Carlos (1916-1923)*: a formação do professor. Marília , 2006. 97f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.

PENNA, H. et al. *Antonio Firmino de Proença*: 1980, 1º centenário de nascimento. São Paulo: Gráfica da Secretaria da Indústria, Comércio, Ciência e Tecnologia, 1980.

PEREIRA, B. C. *Theodoro de Moraes (1877-1956)*: um pioneiro no ensino da leitura pelo método analítico no Brasil. Marília, 2009. 219f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.

PFROMM NETO, S.; DIB, C. Z.; ROSAMILHA, N. Cartilhas, gramáticas, livros de texto. In: _____. *O livro na educação*. Rio de Janeiro: Primor/INL, 1974. p.153-204.

POLIANTEIA comemorativa do 1º centenário do Ensino Normal de São Paulo. São Paulo: Gráfica Bréscia, 1946.

PORTAL virtual da cidade de Limeira. *Net*, Limeira, 2009. Disponível em: <http://www.olimeirense.com.br/himprens.htm>. Acesso em: 22 de jun. 2009.

PROENÇA, A. F. de. *Leitura do principiante*: para o 1º ano escolar. Ilustrações de Oswaldo Storni. 87.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1956.

_____. *Cartilha Proença*. 84.ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1955.

_____. *3º livro de leitura*. 35.ed. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1950a.

_____. *2º livro de leitura*. 50.ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1950b.

_____. *Leitura do principiante*: para o 1º ano escolar. Ilustrações de Oswaldo Storni. 75.ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1949.

_____. *4º livro de leitura, para o 4º ano escolar*. 21.ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1948a.

_____. *1º livro de leitura*. 48.ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1948b.

_____. *1º livro de leitura*. 47.ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1947a.

_____. *2º livro de leitura*. 33.ed. rev. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1947b.

_____. *3º livro de leitura para o 4º ano escolar*. 20.ed. Refundida. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1946.

_____. *2º livro de leitura*. 31.ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1945.

_____. *Leitura do principiante*: para o 1º ano escolar. Ilustrações de Oswaldo Storni. 59.ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1943a.

[PROENÇA, Antonio Firmino de]. *Escreva certo!* São Paulo: Atena, 1943b.

_____. *2º livro de leitura*. 30.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1942.

_____. *3º livro de leitura para o 4º ano escolar*. 17.ed. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo (Weiszflog irmãos incorporada), 1941.

_____. *1º livro de leitura*. 45.ed. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1940.

_____. *Como se ensina geographia*: metodologia. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo (Weiszflog Irmãos Incorporada), 1930.

_____. *Palestras pedagogicas*. São Paulo: Directoria Geral da Instrução Publica (Departamento de Publicidade), 1930.

_____. Linguagem nas classes adiantadas: composição. *Educação*, São Paulo, v.6, p.153-62, jan./fev. 1929.

_____. *1º livro de leitura*. "5-10.ed". São Paulo: Melhoramentos, 1928.

_____. *2º livro de leitura*. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo (Weiszflog Irmãos Incorporada), 1927.

_____. *Cartilha Proença*. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo (Weiszflog Irmãos Incorporada), 1926.

_____. Methodos de ensino elementar. *Revista da Escola Normal de São Carlos*, ano 7, n. 12, p.72-3, dez. 1922.

_____. Juvenal Penteado. *Revista da Escola Normal de São Carlos*, ano 3, n.6, p.3-11, jun. 1919.

_____. *Cartilha Proença*. 39.ed. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo (Weiszflog Irmãos Incorporada), [19--]a.

_____. *1º livro de leitura, para o 2º ano escolar*. 35.ed. São Paulo: Melhoramentos, [19--]b.

_____. *2º livro de leitura*. 16.ed. São Paulo: Melhoramentos, [19--]c.

_____. *3º livro de leitura para o 4º ano escolar*. 15.ed. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo (Weiszflog Irmãos Incorporada), [19--]d.

RAYMUNDO, M. A. Prefácio. In: DIAS, G. *Gonçalves Dias*: antologia. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1966.

RAZZINI, M. de P. G. A Livraria Francisco Alves e a expansão da escola pública em São Paulo. In: Seminário Brasileiro Sobre Livro e História Editorial, 2004, Rio de Janeiro. *Anais eletrônicos...* Disponível em: <http://www.livroehistoriaeditorial.pro.br/pdf/marciadepaulorazzini.pdf>. Acesso em: 13 out. 2007.

_____. Livro didático e expansão escolar em São Paulo (1889-1930). *Língua escrita*, Belo Horizonte, n.1, p.16-43, jan./abr. 2007.

REIS FILHO, C. dos. *A educação e a ilusão liberal*. São Paulo: Cortez, 1981.

RIBEIRO, N. R. *Um estudo sobre "A leitura analytica" (1896), de João Köpke.* Marília, 2001. 66f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.

RODRIGUES, J. L. *Um retrospecto*: alguns subsídios para a história do ensino público em São Paulo. São Paulo: Instituto D. Anna Rosa, 1930.

SANDRONI, L. C.; MACHADO, L. R. (Orgs.). *A criança e o livro*: guia prático de estímulo à leitura. 2.ed. São Paulo: Ática, 1987.

SANTOS, F. A. dos. *A Escola Nova e as prescrições destinadas ao ensino da disciplina de geografia da escola primária em São Paulo no início do século XX*. São Paulo, 2005. 181f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política e Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica.

SANTOS, L. *Um estudo sobre* Cartilha da infancia *(188?), de Thomaz Galhardo*. Marília, 2008. 62f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.

SANTOS, M. de L. da S. Revista do professor *(1934-1939)*: contribuições para a formação do pensamento político-pedagógico do magistério primário do estado de São Paulo. Piracicaba, 2001. 117f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Metodista de Piracicaba.

SÃO PAULO (Estado). Lei n. 1.750, de 8 de dezembro de 1920. *Coleção das leis e decretos do estado de São Paulo*. 3.ed. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1940. p.35-45. (Reforma a instrução pública do estado)

_____. Decreto n. 5.884, de 21 de abril de 1933. *Coleção das leis e decretos do estado de São Paulo*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, v.1, n.1, p.278-454. (Código de Educação do Estado de São Paulo)

_____. Decreto n. 6.283, de 25 de janeiro de 1934. *Coleção das leis e decretos do estado de São Paulo*. 3.ed. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, v.1, n.1, p.22-64. (Cria a USP)

_____. Decreto n. 10.776, de 12 de dezembro de 1939. *Coleção das leis e decretos do estado de São Paulo*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, p.284. (Dá a denominação de "Escola Caetano de Campos" à Escola Normal Modelo da Capital de São Paulo)

SILVA, E. C. da. *O professor ideal em* Excelsior! *(1911-1916)*: a revista dos alunos da Escola Normal de São Carlos. São Carlos: Rima, 2007.

_____. *O professor ideal em* Excelsior! *(1911-1916)*: a revista dos alunos da Escola Normal de São Carlos. 2006. 107 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.

SOARES, Á. Os primeiros ensinamentos de leitura e linguagem. *Educação*, São Paulo, v.10, n.10-11, p.131-40, out./nov. 1932.

SOARES, M. B.; MACIEL, F. *Alfabetização*. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000.

SOBRAL, P. de O. *Um estudo sobre* Nova cartilha analytico-synthética *(1916), de Mariano de Oliveira*. Marília, 2007. 60f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.

SOUZA, R. F. de. *Templos e civilização*: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: Unesp, 1998.

_____. Lições da escola primária. In: SAVIANI, D. et al. *O legado educacional do século XIX no Brasil*. 2.ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2006.

_____. *Alicerces da pátria*: história da escola primária no estado de São Paulo (1890-1976). Campinas: Mercado das Letras, 2009.

STAROBINSKI, J. A literatura: o texto e seu intérprete. In: LE GOFF, J.; NORA, P. (Orgs.). *História*: novas abordagens. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1976. p.132-143.

TANURI, L. M. *O ensino normal no estado de São Paulo*: 1890-1930. São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 1979.

TREVISAN, T. A. *A pedagogia por meio da* Pedagogia: teoria e prática *(1954), de Antonio d'Avila.* Marília, 2007. 165f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.

TRINDADE, I. A adoção da *Cartilha maternal* na instrução pública gaúcha. In: Congresso Brasileiro de História da Educação , 1, 2000, Rio de Janeiro. *Anais eletrônicos...* Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/067_iole.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2010.

VALDEMARIN, V. T. *Estudando as lições de coisas*: análise dos fundamentos filosóficos do Método de Ensino Intuitivo. Campinas: Autores Associados, 2004.

VICENTINI, P. P.; LUGLI, R. S. G.; MENNUCCI, S. In: FÁVERO, M. de L. de A.; BRITTO, J. de M. *Dicionário de educadores no Brasil*: da colônia aos dias atuais. Rio de Janeiro: Editora UFRJ;MEC/INEP/COMPED, 1999. p.465-6.

Bibliografia de apoio teórico

ALVES, G. L. Origens da escola moderna no Brasil: a contribuição jesuítica. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol.26, n.91, p.617-35, mai./ago. 2005.

AZEVEDO, F. de. *A educação em S. Paulo*: problemas e discussões. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937.

BENCOSTTA, M. L. (Org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas*: itinerário histórico. São Paulo: Cortez, 2007.

BITTENCOURT, C. M. F. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). *Educação e pesquisa*, São Paulo, v.30, n.3, p.475-91, set./dez. 2004.

BOTO, C. O professor primário português como intelectual: "eu ensino, logo existo". In: Congresso Luso-Barsileiro de História da Educação, 6, p.281-319, 2006, Uberlândia. *Anais eletrônicos*... Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/26CarlotaBoto.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2009.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria e educação*, Porto Alegre, n.2, p.177-229, 1990.

FRAGO, A. V. Historia de la educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista brasileira de história da educação*, n.0, p.62-82, set./dez. 1995.

GINZBURG, C. *O queijo e os vermes*: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição. Trad. Maria Betânia Amoroso. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

_____. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: _____. *Mitos, emblemas e sinais*: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p.143-179.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. *História da educação brasileira*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2006. p.157-233.

HÉBRARD, J. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. *Teoria e educação*, Porto Alegre, vol.2, p.65-103, 1990.

HILSDORF, M. L. S. A escola popular elementar. In: _____. *O aparecimento da escola moderna*: uma história ilustrada. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p.157-233.

JULIÁ, D. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, São Paulo, n.1, p.9-44, jan./jun. 2001.

LEAL, M. C.; PIMENTEL, M. A. L. *História e memória da Escola Nova*. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

LOURENÇO FILHO, M. B. *Testes ABC*: para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e escrita. 6.ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, [1957?].

MENEZES, M. C. (Org.). *Educação, memória, história*: possibilidades, leituras. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

MORTATTI, M. do R. *Os sentidos da alfabetização*: São Paulo 1876-1994. São Paulo: Unesp, 2000a.

PESAVENTO, S. J. *História & História Cultural*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

REVEL, J. Microanálise e construção do social. In: _____ (Org.). *Jogos de escalas*: a experiência da microanálise. Trad. Dora Rocha. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996. p.15-38.

SANTOS, L. L. História das disciplinas escolares: perspectivas de análise. *Teoria e educação*, n.2, p.21-9, 1990.

SCHELBAUER, A. R. O método intuitivo e lições de coisas no Brasil do século XIX. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (Orgs.). *História e memória da educação no Brasil*: século XIX. Petrópolis: Vozes, 2005. v.2. p.134-149.

SOUZA, R. F. de. *Alicerces da pátria*: escola primária e cultura escolar no estado de São Paulo (1890-1976). Araraquara, 2006. 367f. Tese (Livre-docência em História da Educação) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista.

TEIXEIRA, A. Por quê "Escola Nova"? *Boletim da Associação baiana de educação*, Salvador, n.1, p.2-30, 1930.

VIDAL, D. G.; FARIA FILHO, L. M. de. *As lentes da história*: estudos de história e historiografia da educação no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2005.

SOBRE O LIVRO

Formato: 14 x 21 cm
Mancha: 10 x 16,5 cm
Tipologia: Horley Old Style 10,5/14
1ª edição: 2011

EQUIPE DE REALIZAÇÃO

Coordenação Geral
Arlete Zebber

CULTURA
ACADÊMICA
Editora