



Ministério da Educação – Brasil  
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM  
Minas Gerais – Brasil  
Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas  
Reg.: 120.2.095 – 2011 – UFVJM  
ISSN: 2238-6424  
QUALIS/CAPES – LATINDEX  
Nº. 13 – Ano VII – 05/2018  
<http://www.ufvjm.edu.br/vozes>

## LIVRO DIDÁTICO, UMA FONTE PROLÍFERA PARA O ESTUDO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: TRAJETÓRIA DE UMA PESQUISA.

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Felismina Dalva Teixeira Silva  
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia - UFU/MG/ Brasil  
Docente da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri/UFVJM  
Campus Mucuri/Teófilo Otoni - Minas Gerais - Brasil  
<http://lattes.cnpq.br/9463449129778946>  
E-mail: [felismina.dalva@ufvjm.edu.br](mailto:felismina.dalva@ufvjm.edu.br)

**Resumo:** Este artigo defende que o livro didático é uma fonte prolífera para o estudo da História da Educação e tem como objetivo apresentar a trajetória metodológica de uma pesquisa de doutoramento realizada na coleção de livros didáticos, denominada “As Mais Belas Histórias” da autora mineira Lúcia Casasanta. O material circulou nas escolas primárias do estado de Minas Gerais desde 1954, ano da primeira edição. Neste texto são ressaltados os principais aspectos considerados essenciais para apreender as representações constantes nas histórias dos livros. O estudo desse material escolar se beneficiou, dentro do campo da História da Educação, de reflexões teóricas disseminadas a partir da História Cultural.

**Palavras-chave:** Livro didático; “As Mais Belas Histórias”; procedimentos metodológicos.

## Introdução

Os pesquisadores dos livros escolares em geral reconhecem a dificuldade de se definir o que é um livro didático, um artefato cujo conceito se apresenta volátil. No caso específico desta pesquisa foi analisada a coleção “As Mais Belas Histórias”, da professora mineira Lúcia Casasanta<sup>1</sup>. Os livros foram utilizados como material para ensino de leitura nas escolas de Minas Gerais desde 1954, ano da primeira edição, perdurando oficialmente em circulação até os anos de 1976. Este foi o critério definidor para o recorte cronológico (1954 -1976). O estudo tem como pressuposto, a ideia de que a produção dessa coleção didática, que é um bem cultural, está, necessariamente, inscrita num universo regido pelas práticas e representações da sociedade mineira do período.

É papel do historiador da educação apresentar as características que permitem aproximar um objeto de um livro escolar. O material analisado nesta pesquisa se apresenta nos moldes das séries do seu período de edição e circulação. Atende ainda aos diversos critérios definidores utilizados por Choppin (2009), Batista e Galvão (2009) e outros estudiosos da temática. Na compreensão desses autores o livro didático varia em função da época, dos suportes, dos níveis dos professores, do contexto político, econômico, social e cultural no qual circulou.

Os aspectos apropriados para a análise da coleção “As Mais Belas Histórias” foram aqueles relacionados à intencionalidade da publicação, ou seja, quando o livro foi direcionado para uso escolar, bem como os critérios legais e formais. Utilizando a classificação de Choppin (2009), além do critério intencional na produção da coleção, foi possível identificar dois outros: o formal e o legal. O critério legal está relacionado à autorização recebida da autoridade competente, para circular nas escolas. O formal se refere aos livros cujo conteúdo coincide com a série para a qual é indicado:

O livro escolar poderá ser definido pelo seu uso. São considerados como livros escolares, em virtude do critério formal, todas as publicações que, conforme seu conteúdo, coincidem com um ou vários níveis de ensino e

---

<sup>1</sup> Lúcia Schmidt Monteiro de Castro nasceu em Santa Luzia, em 1908 e faleceu em 1989. Em 1927 foi enviada junto com um grupo de professoras para uma especialização no *Teacher's College*, na Universidade de Columbia, em Nova York. Quando retornou, em 1929, assumiu a cadeira de Metodologia da Linguagem na Escola de Aperfeiçoamento em Belo Horizonte. Em 1933 casou-se com Mário Casasanta (MACIEL, 2001).

dentro de uma estrutura que se adapta ao curso, lição, ou temas de um programa escolar. As publicações que satisfazem ao critério legal são aquelas que obtêm da autoridade competente em matéria de educação, seja civil ou religiosa, nacional ou local, a autorização, (*a fortiori*, a obrigação) de ser utilizado para ensinar (CHOPPIN, 2009, p. 69).

As demais características identificadas no material estudado não se apresentam de forma pura, porém, no seu conjunto, há uma permanência daquelas relativas à natureza, à função e ao uso.

A coleção “As Mais Belas Histórias” foi planejada pela autora para atender a demanda por um material que estivesse em consonância com a proposta pedagógica da escola nova. Um dos principais focos dessa orientação dizia respeito à mudança na metodologia de ensino em geral e, em particular, apresentava uma nova referência teórica para o ensino de leitura e escrita, que se tornou a fundamentação desses livros. Atendia a seriação do ensino e o critério legal por ter recebido formalmente da autoridade competente o aval para ser consumida pelo público escolar. Para se alinharem às orientações legais, as escolas teriam “*a fortiori* a obrigação” de utilizar o livro com os alunos. Dentro dessa perspectiva, a obra foi pensada com propósito pedagógico e teve uma dimensão escolar ampliada em função de uma decisão administrativa (CHOPPIN, 2009; BATISTA; GALVÃO, 2009).

Uma característica que se destaca no conjunto de livros é a existência de diversos textos considerados clássicos da literatura. O propósito era propiciar o desenvolvimento estético e a fruição da leitura por parte dos alunos. Tendo em vista essa peculiaridade esse material foi definido nesta pesquisa como um híbrido e analisado considerando a intenção de uso escolar, mas também o paradidático<sup>2</sup>.

Apesar de não se constituir num manual, os aspectos físicos dos livros revelam a presunção de que se tornasse um objeto que estivesse sempre à mão dos alunos para desenvolvimento das habilidades de leitura. Tinha-se o propósito de torná-lo um instrumento para o ensino de regras morais, hábitos de higiene, amor à pátria, etc. Quanto maior o tempo de contato do aluno, maior a probabilidade de apreensão, de forma súbita, por estruturas do campo perceptual da leitura e das

---

<sup>2</sup> Foi feita a opção pelo termo paradidático, já consolidado no Brasil. Esse termo designa o livro concebido para ajudar os alunos em suas aprendizagens escolares, fora da escola (CORIDIAN, 2003, p. 946).

representações veiculadas. Os livros foram produzidos para os alunos da escola nova, e deveriam ser portadores de novidades para as classes populares, tanto nos aspectos materiais quanto estéticos.

De forma geral pode-se afirmar sobre “As Mais Belas Histórias”:

- a) Teve intenção explícita de ser utilizada em sala de aula;
- b) Deveria servir de suporte para o desenvolvimento da leitura;
- c) Reforçou a estabilidade progressiva da estrutura escolar ao indicar níveis de ensino: pré-livro, intermediária, primeiro livro, segundo, terceiro e quarto livros;
- d) Buscou uniformizar o processo de ensino da leitura;
- e) Colaborou para uma progressão didática a partir da presunção de grau de dificuldade da leitura;
- f) Foi acompanhada de um manual para o mestre e um conjunto de cartazes para auxiliar na metodologia do professor;
- g) Foi concebida para uso coletivo em sala de aula, sob a direção do professor, evidenciado pelo manual do mestre (CHOPPIN 2009, BATISTA; GALVÃO, 2009).

Após essa breve descrição dos quesitos formais que permitem definir a Coleção como livro didático, foram apontados os procedimentos metodológicos utilizados na trajetória da pesquisa. Em seguida, à guisa de resultados alcançados, algumas possibilidades de leitura das representações presentes nas “Mais Belas Histórias” foram destacadas.

### **Trajectoria da pesquisa: a abordagem metodológica**

As pesquisas no paradigma da história cultural valorizam o estudo dos mais diversos temas: as instituições, o ensino, as mulheres, as crianças, os jovens, os intelectuais, o mobiliário, a arquitetura, os livros didáticos, etc. (CERTEAU, 2002; LE GOFF; NORA, 1979; NUNES; CARVALHO, 2005; PINSKY; DE LUCA, 2013; PINSKY, 2014; PROST, 2008). Aspectos relativos ao ofício foram redimensionados. Em relação às questões, por exemplo, o historiador teve maior liberdade para “estabelecer” os vestígios deixados pelo passado, uma vez que tudo que é perceptível para ele pode ser utilizado, do ponto de vista racional, como prova (PROST, 2008; BURKE, 2008; GINZBURG, 1989, 2006, 2010).

Conforme ensina Prost (2008), a questão do historiador não é ingênua. Temos uma ideia das fontes e dos documentos que nos permitirão resolvê-la. Ao propor uma questão sobre a coleção “As Mais Belas Histórias”, ela se tornou decisiva para a construção desse objeto/fonte em vários campos: o lugar que ocupa na história do livro didático, nas práticas de alfabetização, e, num aspecto mais amplo, na história da educação em Minas.

A Coleção, que permanecia silenciosa nas estantes das bibliotecas das escolas e dos arquivos, foi ‘retirada’ para se tornar expressiva na história da educação mineira. Esse novo *status* de objeto/fonte ocorreu graças ao meu enraizamento pessoal com a questão, uma vez que esses livros estiveram presentes na minha trajetória de aluna e no exercício da docência em classes de alfabetização. Dessa forma, este estudo está vinculado ao meu compromisso social e pessoal, e à história que escrevo. Consequentemente, as questões da pesquisa foram formuladas a partir de um determinado lugar, dentro da sociedade à qual pertencço, e que determinaram o engajamento com a temática. Assim ensinou Certeau (1979) em sua operação historiográfica.

Na abordagem da história cultural, esse vínculo do historiador com sua pesquisa se tornou um critério de relevância sem, no entanto, dispensar os procedimentos analíticos que garantem a cientificidade do conhecimento histórico em educação. Estes continuaram a ser almejados e perseguidos como requisitos essenciais garantidores da qualidade de uma investigação.

Frente a essa possibilidade do ofício, da valorização do vínculo pessoal, os procedimentos dessa pesquisa se situam entre o universo subjetivo e o objetivo, pois a temática está profundamente enraizada na minha própria identidade. Por este motivo, adotei, utilizando da experiência vivida, a técnica de análise sistemática dos textos e das imagens, partindo da compreensão de que os fatos têm uma existência linguística, conforme defende Prost (2008).

Além das razões pessoais já elencadas, a escolha desses livros didáticos como objetos de pesquisa, se deu em função das lacunas percebidas quanto ao estudo sobre a Coleção. Apesar da sua importância para a história da alfabetização em Minas Gerais, fato sensivelmente percebido por mim, e cientificamente pelo trabalho pioneiro de Maciel (2001), uma busca no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (CAPES), revelou-

se improfícua. O tipo de informação sobre a coleção “As Mais Belas Histórias” limita-se a constar como mais um item em tabelas e gráficos, em pesquisas sobre livros didáticos que circularam em Minas Gerais no século XX.

Destaque-se que a reflexão histórica implica evocação de conceitos, um procedimento necessário para a operacionalização do método crítico, ou seja, de um “fazer” analítico, não ingênuo (PROST, 2008). Os conceitos de livro didático (CHOPPIN, 2009) e de representação (CHARTIER, 1990, 1991) foram basilares para a análise. Por sua vez, são tributários da obra de Bakhtin (1997) e de seus intérpretes brasileiros, especialmente Fiorin (2006), os conceitos de autoria, leitor, texto e enunciado.

Tornou-se relevante para o historiador da educação lançar mão do conceito de representação nos estudos sobre o livro didático. Este se mostrou útil para compreender o papel que as representações exercem na elaboração das identidades individuais e sociais, na difusão de normas, de condutas e de todo um sistema de valores que são veiculados nos livros. Conforme afirma Jodelet (2001) esse saber é construído dentro das interações sociais, sendo que as representações, geradas num determinado tempo e incorporadas socialmente, tornam-se um modo de conhecimento e um instrumento para se ajustar ao mundo (JODELET, 2001). Segundo Chartier (1991) as representações tem tanta importância quanto “as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio” (CHARTIER, 1991, p. 17).

Nesta pesquisa, a coleção “As Mais Belas Histórias” é considerada um bem cultural, depositário de inúmeras representações coletivas em circulação no país em determinado tempo e espaço e, no caso específico, da sociedade mineira do período recortado (1954-1976). As histórias mostram em cena personagens cujas situações vividas veiculam determinadas visões de mundo. Elas puderam ser integradas pelas crianças ouvintes ou leitoras, se tornando uma referência para suas experiências, suas vivências enquanto possibilitaram confrontar aspectos novos da existência. Essas experiências puderam ser amenizadas ou ampliadas, e, mesmo reajustadas com as atividades pedagógicas sem passar, necessariamente, por práticas reais.

Aspectos da trajetória da autora Lúcia Casasanta foram abordados no estudo, a partir da compreensão de que a relação entre o autor e o texto não se reduz

absolutamente à sua biografia; Casasanta é, ao mesmo tempo, um sujeito singular e social, que constrói a si próprio e a sua época, tanto quanto é construído por ela, conforme afirma Jacques Le Goff, na obra *São Luís* (LE GOFF, 2010). Nessa compreensão, o material produzido pela professora foi analisado.

Para Bakhtin (1997), nem o autor é uma identidade solitária, nem o leitor é um mero receptor de mensagens. Existe uma orientação dialógica entre eles quando “o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa” (BAKHTIN, 1997, p. 88). Pensar na autora da coleção é considerar que essa voz que enunciou narrativas diversas dentro desse material didático não ocorreu fora do exercício do poder; muito menos disse o que, quando e como quis, mostrando a dimensão política de cada enunciado e o seu pertencimento social.

O diálogo que se estabelece entre Casasanta e seus leitores, se dá pelos enunciados (e não por unidades da língua). Segundo Bakhtin (1997) o enunciado é um todo de sentido, marcado pelo acabamento, dado pela possibilidade de admitir uma réplica; ele é da ordem do sentido. Em síntese, o autor, a obra, o leitor e a leitura são, ao mesmo tempo, elementos individuais e sociais. O autor, por exemplo, é aquele que enuncia e, por isso, encontra-se numa posição de autoridade (BAKHTIN, 1997).

O leitor está numa outra posição nessa relação dialógica que não é neutra, muito menos passiva, e, nessa condição, participa dos jogos de poder que circulam socialmente (BAKHTIN, 1997). O leitor não é apático, mas participa desse diálogo mobilizando aquilo que leu e dando a todo esse material uma resposta ativa, na leitura singular, com uma compreensão tributária de outras compreensões (portanto, coletiva), indicando que absorveu várias vozes sociais (FIORIN, 2006).

Para que se tornasse um “companheiro fiel dos seus meninos leitores”, conforme desejo da autora, cada livro da Coleção foi elaborado considerando o aspecto imaterial e sua materialidade. Na presente pesquisa esses aspectos foram compreendidos como sendo determinantes para responder à hipótese sobre o sucesso editorial que o material alcançou no estado de Minas Gerais.

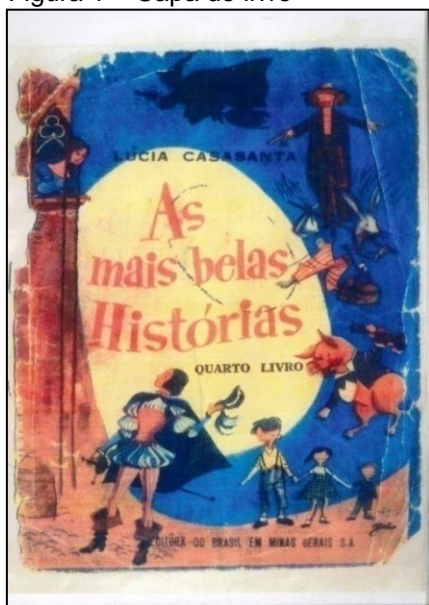
Existe uma permanência da apresentação física da coleção<sup>3</sup> no período

---

<sup>3</sup> Os exemplares analisados na pesquisa foram localizados num sebo da cidade de Belo Horizonte. Os demais documentos fazem parte do acervo do fundo Arquivístico Lúcia Casasanta que está

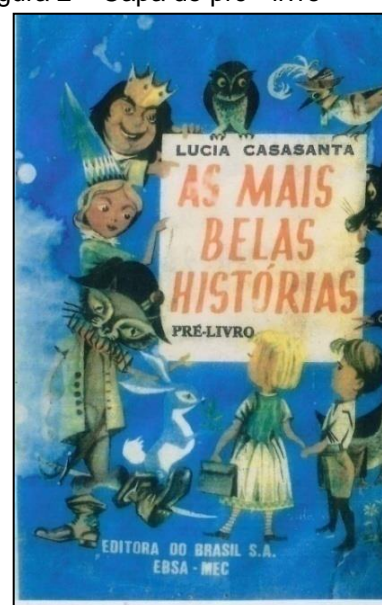
recortado (Figuras 1 e 2). As histórias foram distribuídas num pré-livro, leitura intermediária, primeiro, segundo, terceiro e quarto livro. Eles medem 21,5 cm de altura, por 15 cm de largura. As folhas são costuradas, num total de 942 páginas. O número de páginas por livro segue uma possível graduação de dificuldades. O primeiro, por exemplo, apresenta um total de 118, enquanto o quarto livro é composto por 234 páginas.

Figura 1 – Capa do livro



Fonte: (CASASANTA, 1969)

Figura 2 – Capa do pré - livro



Fonte: (CASASANTA, 1969)

O tamanho escolhido era adequado para o uso frequente, sendo desejável que a consulta fosse facilitada por estar sempre à mão. A dimensão de cada um possibilitaria ser carregado num bernal de qualquer criança de um Brasil ainda rural, e lido em lugares diversos. A intenção da autora era de que o livro da coleção se misturasse ao bodoque, ao estilingue, às bolinhas de gude, tornando-se um 'companheiro de folgedos' das crianças mineiras sem cinema, sem biblioteca, sem rádio e sem brinquedos.

Os tipos de textos e a presunção de uso aproximam o material da coleção da *Bibliothèque Bleue de Troyes*<sup>4</sup>. As histórias apresentam as mesmas características

---

localizado na Biblioteca Alaíde Lisboa, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e foram doados pela família da autora à Instituição.

<sup>4</sup>Os livros da Biblioteca Azul de Troyes foram livros publicados na França no formato popular. A biblioteca azul como ficou conhecida misturava estilos e teve grande aceitação popular. Uma reflexão sobre a aproximação do modelo com livros escolares é feita por Hebrard (2002). O tema tem



citadas por Chartier e Roche (1995), ao descreverem que “a biblioteca azul se move no mundo do maravilhoso e do lendário medieval, e o encantamento transpõe inteiramente, ao mesmo tempo, o conto de fadas, o milagre religioso e a epopeia carolíngia em que se exalta uma nobreza ideal” (CHARTIER; ROCHE, 1995, p.109). Por ter sido pensada como série graduada, a coleção “As Mais Belas Histórias” apresenta semelhanças com as séries largamente difundidas em São Paulo: as séries graduadas de Felisberto de Carvalho e Puiggari-Barreto.

Os desafios metodológicos para estudar um material tão vasto e tão eclético exigiram a definição de alguns elementos que auxiliaram os procedimentos de análise: as imagens, com destaque para os personagens. A relevância desses itens foi fundamentada na proposição de Aumont, (2002) ao afirmar que “uma imagem é sempre moldada por estruturas profundas, vinculada a uma organização simbólica, a uma cultura, uma sociedade” (AUMONT, 2002, p.131) mostrando a força de representação que existe nesse importante elemento constituinte de um livro didático.

A Coleção apresenta uma série de imagens que participa das relações dialógicas intratextuais pelo diálogo que estabelecem com o texto e os enunciados (BAKHTIN, 1997). Elas compõem um enunciado verbo-visual e têm funções práticas: para as crianças na fase inicial de alfabetização, auxiliam na compreensão e na aquisição da leitura; para os maiores, reforçam as aprendizagens.

Foram analisados os textos e as imagens, que na sua maioria, propõem o mesmo tipo de informação: por exemplo, apresentar ou nomear uma figura ou especificar o cenário dentro do qual é composta uma personagem. Certas informações podem figurar nos dois suportes: uma ação pode ser descrita e ilustrada.

Em relação ao espaço ocupado pelas ilustrações nas páginas dos livros, não houve uma distribuição equitativa entre as histórias, nem rigor na padronização da localização. Aparentemente, segue a lógica do número de páginas do texto, quanto maior o número, menor quantidade de ilustrações.

Foram identificados dois tipos de técnica nas ilustrações: na capa, constata-se o desenho estilizado ou simplificado. As ilustrações das histórias se aproximam

---

despertado interesse de vários historiadores franceses, dentre eles, Thierry Delcourt, Elizabeth Paunet, Arfred Morin e Chartier.

da técnica do realismo natural, porém os limites entre as categorias não são rígidos. O estilo impressionista foi a opção para algumas histórias, geralmente escolhida para fábulas, lendas, contos de fadas e indicação de sentimentos (BREUNER, 1951).

As informações das imagens, num diálogo permanente com o conteúdo, numa relação dialógica intratextual, cumprem uma função educativa do público leitor e compõem a totalidade dos sentidos dos enunciados.

No miolo de cada livro, as folhas de um branco acinzentado abriam maciamente como se fizessem um convite à leitura. Personagens de contos de fadas entravam no cotidiano de crianças e adultos, civilizando-os e educando-os. O significado espiritualizado e a materialidade se interpenetrando; o platônico (imaterialidade) não se distinguindo das cores ou da ausência delas, dos tipos utilizados nos textos, das ilustrações que acompanham as histórias; nem a materialidade descolada do poder simbólico de catarse, e instrumento que abriria as portas para o mistério da leitura.

Com a análise sobre o personagem, foi possível considerar o valor agregado pelas ilustrações, pois, em muitos casos, a força das representações ocorre com a imagem que “salta” aos olhos do aluno. Na coleção, circulam muitas espécies de protagonistas. Os mais comuns são os humanos, os animais antropomórficos, os animais reais que, dentro dos contos e das fábulas, são dotados de fala. Outros são representações de figuras personificadas como bruxas, fadas, anjos, santas, santos e diabos.

Em relação às imagens, foi possível atribuir sexo aos personagens, mesmo quando aparentam certa ambiguidade<sup>5</sup>. Foram considerados atributos definidores as roupas e a aparência. As marcas do feminino são os vestidos, as saias e o avental; este, um elemento que parece ser o indicador maior da feminilidade. O uso de calça e colete é a principal característica definidora do masculino e em relação à aparência, os personagens usam barba, bigode e cabelo curto. As tranças, o cabelo comprido e enfeites no cabelo, foram os elementos identificados nos livros como sendo indicadores de aparência feminina.

---

<sup>5</sup> Os critérios utilizados nesta análise foram inspirados no estudo sobre sexo e manuais. Disponível em: <http://www.egalite.cfwb.be>. Acesso em: 15. ago. 2014.

Agente principal das histórias, o personagem apresenta características geográficas típicas, classificatórias de um indivíduo, sexo e idade. Ele se torna portador de qualidades, de normas, de ações e de atividades. Foram classificados dois tipos nas histórias que supostamente comporiam a nação brasileira: o herói épico e o pícaro (VELLOSO, 1993).

O herói épico evolui dentro de um cenário, de um território, de um quadro de interações com outros personagens. Ele ocupa um espaço dentro da sociedade fictícia elaborada, ou mesmo na vida real, como Osvaldo Cruz que, tem sua história narrada romanticamente na coleção e teria jurado ainda criança acabar com a doença no Brasil e, quando adulto, conseguiu seu intento. Machado de Assis e Alexandre da Macedônia também são exemplos de figuras que apresentam uma mudança qualitativa nas suas identidades e trajetórias. Eles evoluem saindo de uma condição adversa para uma situação de sucesso.

O herói pícaro é o personagem humano popular (mesmo os mais fictícios evocam cenas da vida cotidiana); na sua maioria, é uma personalidade comum cujo atributo principal não é a força física, mas a esperteza. Alguns trazem uma deformidade, como o Corcunda, (CASASANTA, 1969, p.116, segundo livro) e Epaminondas que “era um menino bôbo” (CASASANTA, 1969, p.119, segundo livro). Independentemente do tipo, todos têm a mesma função pedagógica. Servindo de modelo, eles são capazes de produzir um forte impacto num processo de identificação e, ao ilustrar cenas da vida cotidiana, interagem com o leitor.

A maneira de designar cada personagem é portadora de um conjunto de julgamentos socioafetivos, atribuídos e sustentados pelas regras e pelos valores que lhes são anteriores. (Guilhermina, uma roceira que não se adapta ao trabalho na cidade, é denominada “a desastrada”; João, que não toma banho, é “felpudo” etc.).

Em relação às características, os protagonistas são, na sua maioria, definidos pelo sexo. Raramente, são de sexo indeterminado para não deixar espaço para ambiguidades ou para a imaginação. Dessa forma, a construção social dos gêneros se fazia cotidianamente por meio dos textos e imagens. Os papéis estão muito bem definidos, são rígidos e bem demarcados. Dentro do texto, esta determinação se dá pelo nome próprio ou apelido, ou pelo nome comum.

Por todas essas razões, os personagens foram considerados como o coração de toda a análise desses livros didáticos dirigidos para as crianças. Eles favorecem

o investimento ideológico e psicológico dos autores/ leitores, e fundam os julgamentos e valores de gosto, confirmando que as liberdades dos leitores não são infinitas (CHARTIER, 1990). De par em par, os protagonistas permitiam o acesso às representações sociais de um cidadão, mulher, uma menina, um rapaz, dentro de uma dada sociedade. Para a pesquisa, foi realizado um trabalho de análise centrado, principalmente, naqueles principais de cada história analisada (BARDIN, 1977; BARTHES, 2014; COMPAGNON, 2012; FERREIRA, 2013; FRANCO, 2007).

Em relação à hipótese sobre a razão do sucesso desse material, além das questões materiais elencadas, um número de sinais mostrou que o triunfo da coleção pode ser tributado aos aspectos relativos à sua materialidade e, também, aos decorrentes da imaterialidade da obra. Chartier (2007) afirma:

[...] as transações entre as obras e o mundo social não consistem unicamente na apropriação estética e simbólica de objetos comuns de linguagens e práticas ritualizadas ou cotidianas. [...], mas concernem às relações múltiplas entre o texto e suas materialidades, entre a obra e suas inscrições (CHARTIER, 2007, p. 13).

Segundo esse autor, as relações múltiplas entre o material e o imaterial não permitem afirmar que um artefato cultural será apropriado exclusivamente em função do alado e sagrado, referindo-se à leveza da estética e ao trabalho do poeta visto como uma dádiva divina, ou do pragmático.

Ainda que seja feita uma distinção na pesquisa, para efeito de análise, essas características coexistem; não há uma separação pura entre os dois aspectos. Elas interpenetram dialeticamente.

As expressões que definem a marca de imaterialidade de um texto são relativas ao *status* de apropriação da obra, a substância que faz com que ela seja um clássico, a transcendência de todas as suas possíveis encarnações materiais (KASTAN, apud CHARTIER, 2007). Na análise de Calvino (2007) os clássicos são livros que exercem uma influência particular e se impõem como inesquecíveis “quando se ocultam nas dobras da memória, mimetizando-se como inconsciente coletivo ou individual” (CALVINO, 2007, p.10). O autor defende que existe uma força formativa nessas leituras. Homero, Goethe, Rabindranath Tagore, Machado de Assis, etc., são alguns dos autores presentes na coleção que “chegaram até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os

traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram” (CALVINO, 2007, p. 11).

Lúcia Casasanta apresentou vários clássicos para as crianças. Ela rompeu com a ‘sacralização’ desses textos, ao possibilitar a circulação e a popularização de autores que dificilmente seriam lidos pela maioria da população, ainda que em forma de excertos. A escolha do gênero narrativo foi considerada um fator facilitador para as apropriações estéticas e simbólicas presentes no material.

Em relação aos procedimentos da pesquisa foram sistematizadas as informações sobre a circulação dos livros no período estudado. Vários dados sobre as tiragens da coleção “As Mais Belas Histórias”, numa parceria com a Editora do Brasil em Minas Gerais e Instituto Nacional do Livro, foram localizados e as informações quantificadas.

Outra importante fonte foi utilizada para mensurar a extensão da distribuição e a provável utilização da Coleção (Tabela1). Foram identificados registros feitos manualmente pela autora em capas de exemplares contendo informações sobre edições dos livros editados. O material foi localizado nos arquivos de gaveta do fundo Arquivístico Lúcia Casasanta localizado na Biblioteca Alaíde Lisboa, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG).

Tabela 1 – Livros da coleção “As Mais Belas Histórias” e respectivas edições (1955-1966)

<b>Livro</b>	<b>Edição</b>	<b>Ano</b>
1º	1ª	1955
-	6ª	1956*
2º	14ª	1956
-	85ª	1956
2º	14ª	1956*
4º	11ª	1958
2º	39ª	1960*
4ª	43ª	1962
3º	51ª	1962
Pré-livro	46ª	1964
-	95ª	1965*
4º	-	1966

\*Dados oriundos de registros feitos por Lúcia Casasanta na capa de um dos exemplares do acervo

Fonte: ARQUIVOS DE GAVETA/CEDOC/UFMG (2014)

Num esforço para rastrear o uso da coleção, foram pesquisados documentos dos arquivos escolares das escolas do Vale do Jequitinhonha e Mucuri em Minas

Gerais: diários, documentos contábeis, cartas de editoras, pedidos de material didático enviados à Secretaria de Educação. A sigla (AE/2013) <sup>6</sup> remete, neste texto, a esses arquivos.

O conjunto de livros apresenta certa homogeneidade. O *corpus* recortado para análise atendeu aos objetivos e à questão da pesquisa. Para definir as variáveis, foi realizada uma “leitura flutuante” para estabelecer contato com os documentos analisados, marcada por impressões, emoções, pelo conhecimento prévio do material e expectativas, conforme propõe Franco (2007). Essa pré – análise foi realizada em todos os livros. Em seguida a escolha das histórias foi feita de forma aleatória, porém não arbitrária, mas considerando-se os objetivos da investigação.

A ferramenta de coleta elaborada para um livro foi utilizada nos demais, não necessitando de adaptações importantes nem de ampliação por inexistirem diferenças substanciais nos suportes. A análise qualitativa do conteúdo foi realizada reputando-se às hipóteses elaboradas para o estudo.

A Coleção foi analisada criticamente, tanto nos aspectos internos quanto nos externos. O material pode ser classificado como um híbrido, pois existem tipos de textos e autores diversos (Tabela 2 e Quadro 1). Há uma mescla de textos narrativos em prosa e verso, informação científica e biografias (Tabela 2).

Tabela 2 – Textos discriminados por tipo de narrativa<sup>7</sup>

Conto*	Poema	Informação Científica	Biografia	Relato Histórico	Instrutivo**
51	102	7	3	3	66

\*Foram incluídos nessa categoria os contos de fadas, as fábulas, as lendas.

\*\*Foram incluídos nos textos instrutivos todos que contêm um ensinamento moral, histórias bíblicas e da vida de santos.

Fonte: CASASANTA (1969).

Quanto aos autores, foram identificadas três situações. A existência de textos

<sup>6</sup> Arquivo escolar.

<sup>7</sup> Os critérios de classificação não são consensuais entre os teóricos. Foi adotada a classificação de Kaufman e Rodriguez (1995). As autoras cruzaram critérios e destacaram aqueles pertinentes às funções da linguagem e as tramas que predominam na construção do texto apresentando a síntese: textos literários são os contos e poemas; textos de informação científica são as definições, relatos de experimento científico, biografias e relatos históricos. Os textos instrucionais são chamados instrutivos.

de brasileiros e estrangeiros devidamente nomeados. Essas informações foram sintetizadas no Quadro 1. Um segundo conjunto, sem reconhecimento, compõe uma antologia passível de identificação por pertencerem à tradição oral. O terceiro grupo, também sem autoria informada, é composto por textos cujas características permitem atribuí-los à Lúcia Casasanta<sup>8</sup>. Uma última quantificação foi elaborada com o objetivo de computar os dados a respeito do espaço ocupado pelo universo feminino nas páginas desse material didático.

Quadro 1– Autores mencionados na Coleção

<b>Livro<sup>9</sup></b>	<b>Autor</b>
Intermediária	Henriqueta Lisboa.
Primeiro	Faria Neto; Francisca Júlia; Henriqueta Lisboa; Arduíno Bolívar; Zalina Rolim (2); Sílvio Romero; Heli Menegale;
Segundo	Oliveira Martins, Olavo Bilac, Antônio Nobre, Heli Menegale, Cecília Meireles, Vicente de Carvalho, Sybil Paley, Venceslau de Queirós, Afonso Celso
Terceiro	Rabindranath Tagore, tradução de Abgar Renault; Olavo Bilac (2); Monteiro Lobato; Andersen; Olegário Mariano, Afonso Lopes Vieira; Trindade Coelho; Cecília Meireles, Paulo Setúbal; Esopo; Joaquim de Queirós Filho; Castro Alves; Francisca Júlia e Júlio César da Silva.
Quarto	Olegário Mariano; Monteiro Lobato, (2); Rabindranath Tagore, tradução de Abgar Renault; Olavo Bilac, (2); Trindade Coelho, (3) Menotti Del Pichia; Machado de Assis (2); Basílio de Magalhães, (2); Afonso Lopes Vieira; Tomás Antônio Gonzaga; Júlio Diniz; Marieta Leite; Abílio Barreto; Daudet.; Gonçalves Dias.

Fonte: CASASANTA (1969).

Esses procedimentos adotados permitiram analisar e interpretar as representações constantes no material aprofundando naqueles aspectos pertinentes para responder à questão da pesquisa.

### **Possibilidades de leitura**

A história do livro escolar revela que esse objeto foi um importante instrumento operacional para consolidar a instituição escolar na modernidade brasileira. Ao mesmo tempo a escola se tornou o lugar por excelência para a

<sup>8</sup> Em função dessa característica a coleção “As Mais Belas Histórias” não foi classificada nesta pesquisa como antologia.

<sup>9</sup> O pré - livro é formado por uma única narrativa (a história “Os três porquinhos”) dividida em pequenas historietas de acordo com a proposta do método global que fundamenta o material.

propagação de determinado projeto da sociedade para a nação. Conforme o critério de relevância, as representações com tal propósito nortearam a seleção das histórias.

O conteúdo dos textos foi utilizado para manter toda uma tradição do pensamento intelectual que buscava definir a identidade do brasileiro. Valores como o ufanismo, o culto aos heróis do passado, as práticas da religiosidade com forte influência do Catolicismo e a glorificação dos símbolos nacionais foram reatualizados. Esse conjunto de representações fazia parte do projeto de Nação cujas lições seriam ensinadas na instituição escolar.

Foram apresentadas as lições de civilidade que deveriam ser aprendidas. Elas tinham o propósito de educar o cidadão preparando-o para a experiência de viver num país moderno. Essa dinâmica exigiria um tipo específico de homem definido pela observância de determinados deveres cívicos e atos heroicos, tarefa atribuída aos meninos.

A definição da identidade nacional dizia respeito aos homens e às mulheres. As histórias da Coleção apresentam uma série de regras implícitas e explícitas, regulando essas relações, conformando-as, educando para uma identidade cristalizada historicamente. Foram trabalhadas as representações sobre o universo feminino buscando-se elucidar qual era o papel reservado às mulheres nesse projeto de país. As histórias foram lidas num conjunto, buscando estabelecer a intertextualidade que compõe o sentido, a totalidade do texto e, principalmente, o dialogismo entre os enunciados (BAKHTIN, 1997).

### **Considerações finais**

O objetivo deste artigo foi apresentar a trajetória metodológica da pesquisa sobre a coleção “As Mais Belas Histórias” a partir da proposição de que um livro didático é uma fonte fecunda para o estudo da história da educação. O estudo classificou esses livros como didáticos a partir das suas características tais como terem sido pensados para uso escolar, e, formalmente circularem nas escolas públicas de Minas Gerais com o aval dos órgãos decisórios.



As representações presentes no material veiculavam um projeto de nação e neste apresentava um cidadão ideal para compor a modernidade brasileira que se realizaria pela via da instituição escolar.

É certo que o estudo desse material não se esgota com esta opção metodológica. Muito há ainda para ser pesquisado. Em vista da sua riqueza e do volume de informações, inúmeras possibilidades de interpretação sobre ele se abrem para futuras investigações. Essas características são as mesmas que revelam as limitações desse trabalho, pois obrigou a pesquisadora a fazer escolhas. Nesse ato, muitas outras lições sobre a história da educação em Minas Gerais e a história do livro didático foram preteridas.

### **TEXTBOOK, A FECUND SOURCE FOR THE STUDY OF THE EDUCATION'S HISTORY: TRAJECTORY OF A RESEARCH.**

**Abstract:** This article defends that the textbook is a fecund source for the study of the education's history and aims to present the methodological trajectory of a research carried out in the collection "As Mais Belas Histórias" by Lúcia Casasanta; that collection circulated in Minas Gerais public schools since 1954, year of the first edition. It was highlighted the main aspects considered essential for apprehending the representations contained in the material. The study of those textbooks has benefited, within the field of Education history, from reflections disseminated starting from the Cultural History.

**Keywords:** textbook; "As Mais Belas Histórias"; methodological procedures

## Referências

- AUMONT, Jacques. **A imagem**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARTHES, Roland. **Understanding text**. Disponível em: [www.arts.waterloo.com](http://www.arts.waterloo.com). Acesso em: 13. maio. 2014.
- BATISTA, Antônio Augusto; GALVÃO; Ana Maria de Oliveira. **Livros escolares de leitura no Brasil: elementos para uma história**. Campinas: Mercado das Letras, 2009.
- BREUNER, A. **Nos livres d'enfants ont menti: une base de discussion**. Paris, [s.n], 1951.
- BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- CASASANTA, Lúcia. **As mais belas histórias**. Belo Horizonte: Editora do Brasil, 1969.
- CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- CERTEAU, M. **A escrita da história**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2002.
- \_\_\_\_\_. A operação historiográfica. In: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre (Orgs.). **História: novos problemas**. 2. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1979.
- CHARTIER, Roger. **Inscrever e apagar**. São Paulo: Unesp, 2007.
- \_\_\_\_\_. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa, Difel, 1990.
- \_\_\_\_\_. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, vol.5, nº11, jan. abr. 1991. p. 173-191. Disponível em: [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acesso em: 12. nov. 2012.
- CHARTIER, Roger; ROCHE, Daniel. O livro. In: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre (Orgs.). **História: novos objetos**. 4. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995, p. 99 – 115.
- CHOPPIN, Alain. O manual escolar: uma falsa evidência histórica. **História da Educação**. v.13, n.27. jan. abr. 2009. p. 9 -75. Disponível em: <http://fae.ufpl.edu.br>. Acesso em: 13. dez. 2013.
- COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Belo Horizonte: UFMG, 2012.

CORIDIAN, Charles. Os usuários de produtos paraescolares: pais ou filhos? **Educação e Sociedade**. Campinas, v.4, n.3, p.549-566. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 2. nov. 2013.

FERREIRA, Antônio Celso. A fonte fecunda. In: PINSK, Carla Bassanezi; DE LUCA, Tania Regina (Orgs.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2013, p. 61-91.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Líber Livro, 2008.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

\_\_\_\_\_. **Os andarilhos do bem: feitiçaria e cultos agrários nos séculos XVI e XVII**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

\_\_\_\_\_. **Mitos emblemas e sinais**. São Paulo: Cia das Letras, 1989.

JODELET, D. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: UERJ, 2001.

LE GOFF, Jacques. Introdução. In:\_\_\_\_\_. **São Luís: biografia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 2010, p. 19-32.

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História: novos problemas**. 2.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

MACIEL, Francisca Izabel. **Lúcia Casasanta e o método global de contos**. Uma contribuição à história da alfabetização em Minas Gerais. 2001. Tese. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Historiografia da Educação e fontes. In: GONDRA, José Gonçalves, et.al. (Org.). **Pesquisa em História da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

PINSK, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2014.

PINSK, Carla Bassanezi; DE LUCA, Tania Regina (Orgs.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2013.

PROST, Antoine. **Doze lições sobre a história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

VELLOSO, Mônica. A brasilidade verde-amarela: nacionalismo e regionalismo paulista. **Estudos históricos**. Rio de Janeiro, v. 11, nº 6, 1993, p.89-112. Disponível em: [www.casaruibarbosa.gov.br](http://www.casaruibarbosa.gov.br). Acesso em: 5. fev. 2015.

Processo de Avaliação por Pares: (*Blind Review* - Análise do Texto Anônimo)

Publicado na Revista Vozes dos Vales - [www.ufvjm.edu.br/vozes](http://www.ufvjm.edu.br/vozes) em: 05/2018

Revista Científica Vozes dos Vales - UFVJM - Minas Gerais - Brasil

[www.ufvjm.edu.br/vozes](http://www.ufvjm.edu.br/vozes)

[www.facebook.com/revistavozesdosvales](https://www.facebook.com/revistavozesdosvales)

UFVJM: 120.2.095-2011 - QUALIS/CAPES - LATINDEX: 22524 - ISSN: 2238-6424

Periódico Científico Eletrônico divulgado nos programas brasileiros *Stricto Sensu*

(Mestrados e Doutorados) e em universidades de 38 países,

em diversas áreas do conhecimento.