

Educação, Escola e Sociedade

A COLEÇÃO DIDÁTICA "AS MAIS BELAS HISTÓRIAS" (1954-1976): ASPECTOS DA SUA PUBLICAÇÃO, CIRCULAÇÃO E ESTRUTURA*

Felismina Dalva Teixeira Silva¹

Resumo

O presente artigo aborda alguns aspectos da publicação, circulação e características materiais e imateriais de uma coleção de livros escolares da autora mineira Lúcia Casasanta denominada “As Mais Belas Histórias”. Ela foi utilizada nas escolas de Minas Gerais a partir de meados do século XX e distribuída visando ao ensino e desenvolvimento da leitura. As histórias desses livros, editadas desde os anos 1950, contadas e recontadas por gerações, permaneceram por décadas sendo utilizadas nas aulas dos professores, nas regiões rurais e urbanas do Estado e, principalmente, na memória daqueles que foram alfabetizados por meio delas. A investigação a respeito da circulação, da estrutura e dos aspectos materiais e imateriais desses livros é um tema relevante tanto para a história do livro didático quanto para a história da alfabetização em Minas Gerais.

Palavras - chave: As Mais Belas Histórias. Livro Didático. Materialidade e Imaterialidade.

Abstract

The present article speaks about some communication's aspect, circulation and features materials and immaterial from a school book collection made by mining Lúcia Casasanta, called “The Most Beautiful Stories”. The books was utilized in schools from state of Minas Gerais starting in mid XX century and distributed to help in teaching and reading development. The stories from these books, edited since 1950 years, counted and recounted

¹ Mestrado em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP. Atualmente é professora da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM. **Autora para correspondência.** E-mail <felismina.dalva@ufvjm.edu.br>.

* Este artigo é parte da tese intitulada "A coleção didática 'As Mais Belas Histórias' (1954 - 1976): modernização, nacionalismo e identidade brasileira na obra de Lúcia Casasanta”, defendida pela autora no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia em 2016, sob a orientação da professora Dr^a. Raquel Discini de Campos.



for generations, was remained for decades being used in teacher's classes, in rural and urban regions of state, and, mainly, in memory from people who were literate using this method. The investigation about the circulation, structure and the aspects materials and immaterial from these books is a relevant theme as to story of book's didactic as to literate's story in Minas Gerais state.

Keywords: The Most Beautiful Stories. Didactic Book. Materiality and Immateriality.

INTRODUÇÃO

A partir do século XIX, novas configurações sociais como a urbanização e o crescimento das cidades alavancaram o crescimento no número de escolas e a ampliação da oferta de escolarização. Essas condições foram propícias para o fortalecimento e a permanência das concepções que articulavam conhecimento sobre o homem e os procedimentos práticos (SOUZA, 2008; VALDEMARIN, 2010). A instituição criada para sustentar esse ideário deveria sofrer mudanças substanciais. A escola precisaria atender uma nova clientela, não pertencente aos grupos economicamente abastados e cujas condições de vida pressionaram a busca de procedimentos práticos para que melhores resultados fossem alcançados com a escolarização. As metodologias e os materiais para o ensino se tornaram prioridade nas discussões sobre a instituição escolar.

O poder político no Brasil preocupou-se em consolidar e alimentar o sentimento de nacionalismo e de integração nacional. Esse movimento se materializou pelas instituições organizadas e, no caso da escolarização, com um sistema de educação universal e público a partir da criação do Ministério da Educação e Saúde (FERREIRA, 2012). Subsumida na tarefa, havia a crença de que "a escola primária seria capaz de regenerar o homem brasileiro e, por esse caminho, regenerar a própria sociedade" (NAGLE, 2001, p.151).

Nessa perspectiva, os materiais de ensino foram também institucionalizados, com destaque para o livro que foi revestido de um poder capaz de viabilizar a integração do país. Por isso, deveria ser colocado nas mãos de milhões de crianças para se constituírem idealmente no futuro da nação.

Uma primeira ação efetiva do poder público que se buscava dar destaque a esse objeto se deu a partir de 1929 com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL). Ela foi derivada do interesse do Estado-nação de introduzir a educação pública em todo o território, para aumentar a produtividade de todos os cidadãos e assegurar o desenvolvimento econômico.

Essa proposta visava ao controle e à centralização das ações no campo educacional que se fortaleceu com a chegada de Vargas ao poder em 1930. Houve uma espécie de frenesi para expressar, materialmente, a imagem de que o país estava sendo construído de forma organizada em todos os setores.

Em Minas, houve um arrefecimento do frenesi ocorrido na educação dos anos de Francisco Campos que se estendeu por todo o período varguista. Apenas a partir dos anos 1950, uma nova onda de otimismo se fazia sentir como se fosse uma reverberação dos anos 20 e 30. Em 1954, como fruto desse momento, foi publicada a coleção intitulada "As Mais Belas Histórias", da professora mineira Lúcia Casasanta. O material tinha a intenção de fortalecer a proposta metodológica para o ensino de leitura e escrita, em conformidade com o ideário escolanovista.

A vida e a obra da autora foram tema de pesquisa de Maciel (2001) com o objetivo de [...] "reconstruir a prática pedagógica da professora Lúcia Casasanta (1908-1989), com foco em seu papel como defensora e propagadora, no Estado de Minas Gerais, do método global de contos para a alfabetização" (MACIEL, 2001, p.1).

O conjunto é formado por um pré-livro, cinco livros de leitura, cadernos de atividades, um conjunto de cartazes para alfabetização e livros do mestre. Foi escrita de acordo com determinadas teorias sobre educação que circulavam no período, com cuidado técnico e o suporte da editora e amparada administrativamente pela rede de relações da autora.

Qual foi o contexto que possibilitou a publicação e circulação desses livros em Minas Gerais? Quais suas características materiais?

A análise da temática mostrou a existência de aspectos relacionados à intencionalidade da publicação da Coleção, ou seja, quando o livro foi publicado para uso escolar, além dos critérios legais e formais. O critério legal considera a 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 (CHOPPIN, 2009). As demais características identificadas não se apresentaram de forma pura, porém, no seu conjunto, há uma permanência daquelas relativas à natureza, à função e ao uso desse material, configurando o conjunto como livros didáticos.

O contexto da publicação da coleção

Dentre as unidades federadas, Minas Gerais apresentou características peculiares nas questões ligadas às políticas da educação a partir dos anos finais da década de 1920. Desde a criação do Ministério da Educação e Saúde, políticos e intelectuais mineiros tiveram um papel importante no órgão. Gustavo Capanema foi Ministro dos Negócios da Educação e Saúde em 1934, após a saída de Francisco Campos do Ministério em 1930 e, segundo alguns autores, o “mentor político e intelectual” de Capanema. Ele ocupou o cargo até 1945. Outros mineiros dirigiram o órgão, a exemplo de Abgar Renault, que foi Ministro da Educação na década de 1950, entre outros (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 2000).

Quando Francisco Campos ocupava a pasta do Interior em Minas Gerais convidou Mário Casasanta² para a Inspeção Geral de Instrução Pública. Há indícios de que sua participação na Inspeção foi decisiva para a elaboração da reforma do ensino primário dos anos 1930. Segundo Ayres da Matta Machado Filho, citado por Paiva e Paixão (1995), a reforma poderia ser nomeada Francisco Campos/Casasanta.

O contexto de publicação da coleção se deu num movimento que se iniciou em 1955, um novo tempo áureo na educação mineira. Abgar Renault, no Ministério da Educação (1955-1956), e Mário Casasanta, na direção do Instituto de Educação em Minas Gerais, buscavam renovar em Belo Horizonte o clima de capital pedagógica do Brasil.

Uma síntese desse momento pode ser representada pelos dados do Anuário Estatístico (1954/1955) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). No item cultura, em 1954, foram realizados, em Minas Gerais, sete congressos sobre educação e ensino e 12 conferências sobre Psicologia e Pedagogia (IBGE, 2014). A reforma da década de 1950 trazia o diferencial de ser executada pelo próprio Casasanta em razão dos cargos importantes que ocupava (PAIVA; PAIXÃO, 1995).

Nas ações importantes dessa nova fase da educação mineira, o Estado foi beneficiado pelo Programa Americano Brasileiro de Assistência à Educação Básica/PABAE. Os primeiros contatos dessa parceria Brasil/Estados Unidos haviam sido iniciados na gestão de Abgar Renault, Ministro da Educação e Cultura, entre os anos de 1955 e 1956. Em 22 de junho de 1956, com Juscelino Kubistchek na Presidência e o Ministério da Educação sob a gestão Clóvis Salgado da Gama, o acordo foi consolidado (PAIVA; PAIXÃO, 1995). O

² Em 1933, a professora Lúcia Schmidt Monteiro de Castro casou-se com Mário Casasanta, nome escolhido por ela para assinar os livros da coleção.

United States Operation Mission-Brasil (USOM-B) previa um programa que tinha o objetivo de dar assistência ao ensino elementar, com ênfase em algumas frentes, tais como:

- formar instrutores para as escolas normais
- elaborar, publicar e adquirir materiais didáticos para as escolas normais e educação elementar
- enviar instrutores para se qualificarem nos Estados Unidos e se tornarem multiplicadores nas escolas normais do país (PAIVA; PAIXÃO, 1995).

A estratégia de implantação das ações do Programa se daria por meio de um projeto-piloto, localizado no Instituto de Educação de Belo Horizonte. As atividades ocorreram nas dependências do Instituto de Educação, sob a gestão de Mário Casasanta (PAIVA; PAIXÃO, 1995). Importa ressaltar que o Programa sofreu oposição em Minas Gerais de múltiplas fontes por diferentes razões. Muitos educadores católicos se opunham ao Programa por temerem o enfraquecimento da fé e a desagregação da família católica mineira mesmo tendo na liderança do projeto católicos eminentes como Casasanta e Renault.

Documentos encontrados em escolas visitadas, ao longo desta pesquisa, confirmaram o incremento de cursos de aperfeiçoamento para professores, evidente pelo elevado pedido de contratação de substitutas. A prática possibilitava o deslocamento da regente de classe das cidades do interior, inclusive de outros estados, para a capital mineira³ (AE, 2014).

A propagação da coleção “As Mais Belas Histórias” em Minas Gerais está diretamente relacionada a esse momento que se mostrava propício para a apresentação desse material aos educadores. Ao mesmo tempo, atendia as frentes de trabalho propostas pelo PABAAE.

Buscando rastrear a publicação, foram analisados os dados do Instituto Nacional do Livro (INL) no item cultura. Apesar de todo o interesse na questão, o livro se tornou item contábil declarado, somente a partir de 1958, quando passou a ser discriminado no Anuário Estatístico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2014). Mais tardiamente se deu a percepção que o livro escolar era um objeto peculiar.

Os primeiros registros legais ocorreram por unidade federativa por obras, edição/tiragem e gastos diversos. Inexiste informação sobre possíveis publicações destinadas às escolas. As primeiras estatísticas sobre Minas Gerais registraram 260 obras, sendo 16 classificadas como obras gerais e 29 categorizadas como literatura. Estes últimos tiveram uma

³ Foram realizadas pesquisas em arquivos de escolas dos vales do Jequitinhonha e Mucuri (AE/2014) e em arquivos de gaveta (AG, 2014) do Centro de Documentação da Biblioteca Alaíde Lisboa da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais FAE/UFMG/2014.

tiragem de 104.000 exemplares no Estado. No cômputo total, foi indicada uma tiragem de 974.239 exemplares, sendo 225 obras na sua primeira edição, totalizando 546.239 itens. Não há registro de tiragem de livros escolares, compêndios ou manuais didáticos antes de 1961 (IBGE, 2014). É uma questão paradoxal se considerado o artigo 5º da Lei 8.460/1945 que atribui ao INL a competência para edição de livros escolares.

Em 1959, a categoria livro escolar ou mesmo didático ainda não constava nos dados, porém, constata-se um elevado número de tiragens em Ciências Sociais, conforme Tabela 1 (IBGE, 2014).

Tabela 1– Quantidade de livros editados no país -1959

Obras gerais		Ciências Sociais		Literatura	
Livros	Tiragem	Livros	Tiragem	Livros	Tiragem
449	4.934.719	1.340	17.599.136	931	17.599.136

Fonte: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (2014)

A tabela 1 mostra que, em 1959, por exemplo, as tiragens dos livros atingiram a cifra de 17.599.136 exemplares só em Ciências Sociais, quantidade que se refere a 1.340 livros, enquanto que Literatura teve um total de 931 livros editados (IBGE, 2014).

Quais seriam os prováveis leitores dos livros editados pelo INL? Havia demanda para esse elevado número num país predominantemente rural, com alto índice de analfabetismo? Além dessa questão, a ausência de uma cultura de consumo de livros e o alto custo desse objeto permite inferir que esses livros, no seu maior contingente, ainda que não declarado na estatística oficial, estavam destinados ao público escolar, mas encobertos pela metodologia contábil do governo.

Somente a partir de 1963, o Anuário Estatístico introduziu uma nova terminologia nos dados sobre a cultura. Foi utilizada uma nota de rodapé para corrigir a ausência de informações sobre a edição dos didáticos nos anos anteriores. De acordo com a nota, “os livros didáticos editados em 1961 foram incluídos em Ciências Sociais, e não na rubrica de ‘não especificado’, como ocorreu em 1960” (IBGE, 2014, p. 397). Não foram apresentadas razões explicativas para a informação tardia nem justificativa para a inclusão em ‘não especificado’, em 1960, e em Ciências Sociais, em 1961. É importante observar que a tiragem em 1960 foi de 14.654.039, conforme a Tabela 2.

Tabela 2 – Quantidade de livros editados no país -1960

Obras gerais		Ciências Sociais		Literatura		Não especificado	
Livros	Tiragem	Livros	Tiragem	Livros	Tiragem	Livros	Tiragem
413	4.118.877	292	3.681.596	519	119.215	623	14.654.039

Fonte: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (2014)

Uma questão subjetiva para a não identificação dos didáticos como categoria específica (Tabela 2) pode estar relacionada ao distanciamento entre o discurso de valorização do livro e a prática dos governantes. Essa ciranda terminológica mostra que a percepção do impresso escolar como uma categoria descolada das demais obras ficara restrita à letra fria da Lei. Não havia sido solidificada uma cultura de uso do termo, apesar da existência da definição legal para esse tipo de publicação.

As estatísticas do IBGE mostraram que, em 1970, houve uma ampliação da dependência da atividade empresarial dos livros didáticos e manuais escolares, os quais, em conjunto, foram responsáveis por 38% dos títulos em primeira edição. A questão pode estar diretamente relacionada com um aumento de vagas nas escolas primárias, mas não exclusivamente por esse motivo. Houve expansão da oferta da escolarização da década de 1950 até os anos de 1960, seguida da queda nas taxas de analfabetismo. Em 1950, ela era de 50%, e sofreu uma redução para 33,1% em 1970. Em Minas, o número de crianças matriculadas era de 1.830.082, em 1969. Em 1970, a matrícula total de alunos nas escolas primárias brasileiras atingiu 13.906.484 (IBGE, 2014). Os números sinalizam para a ampliação do segmento leitores/usuários.

Foram localizadas fontes específicas sobre a publicação da coleção “As Mais Belas Histórias” entre os documentos pessoais da autora Lúcia Casasanta doados ao Centro de Documentação da Universidade Federal de Minas Gerais (CEDOC/UFMG/2014). Eles mostram dados sobre as edições da coleção. Os arquivos escolares, diários de professores e documentos de alunos complementaram as informações sobre determinados procedimentos utilizados para que os livros chegassem às escolas.

Maciel (2001) considera o material didático um importante eixo de análise da prática de Lúcia Casasanta, aspecto que não deixa dúvidas sobre o caráter intencional da autora ao elaborar os livros. O trabalho da professora, na Escola de Aperfeiçoamento, buscava propiciar às alunas uma sólida formação a respeito de impressos adequados ao método global de contos. Ressalta-se que esta atividade de ensino era um exercício realizado por Lúcia

Casasanta na disciplina Metodologia da Linguagem. A atividade era precedida da análise das cartilhas existentes, dando “à professora e às alunas a certeza de que as escolas careciam de um material didático adequado à nova metodologia” (MACIEL, 2001, p. 131).

Lúcia Casasanta fez com que todas elas [as alunas] tivessem a oportunidade de passar pela experiência de serem autoras de livros didáticos ou dos livros chamados de leitura suplementar. Para que suas alunas pudessem ‘criar’ um pré-livro, a professora detalhava ‘os passos’ que deveriam ser seguidos para confeccionar o material didático de acordo com os pressupostos do método global de contos (MACIEL, 2001, p. 131, grifos da autora).

Utilizando a terminologia de Choppin (2009), além do critério intencional na produção da coleção, foi possível identificar outros dois critérios: o formal e o legal.

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 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).

A Coleção estava em consonância com a proposta pedagógica do período, com a seriação do ensino e, formalmente, por ter recebido 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 função pedagógica e teve uma dimensão escolar ampliada em função de uma decisão administrativa. Entre a intenção de uso proposta pela autora e o uso efetivo, encontra-se a entrada do PABAEE/INL/FENAME e do acordo MEC/USAID que assegurou ao MEC recursos suficientes para a edição de milhões de livros (PAIVA; PAIXÃO, 1995).

A participação de editoras junto ao governo, as parcerias para publicação do livro didático, bem como a rede de relações da autora foram condições para o sucesso editorial da Coleção. Abgar Renault, por exemplo, e o autor mineiro Arduíno Bolívar, ambos pertencentes à subcomissão de Literatura e Línguas da Comissão Nacional do Livro Didático /CNLD (CPDOC, 1967), são nomes que constam no material; sendo Bolívar na condição de autor e Renault na função de tradutor de diversos textos.

O modelo graduado de organização escolar tornou-se uma “decisão racional, adequada à expansão do ensino primário nos núcleos urbanos” (SOUZA, 2008, p. 41). A homogeneização do ensino foi viabilizada pelo livro como recurso didático. Assim, tanto a estrutura quanto o modelo de ensino se entrelaçavam, dando uma dinâmica à realidade que

beneficiava a indústria livreira. Ao realizar uma tiragem do primeiro livro da Coleção, por exemplo, havia a garantia de que os subseqüentes seriam impressos, uma vez que o leitor/consumidor estariam assegurados, transformando o interesse dos editores no terceiro elemento da tríade.

Outro aspecto importante para a permanência da coleção “As Mais Belas Histórias” foi sua aprovação na CNLD, indicando seu possível alinhamento com os objetivos dos órgãos do governo para um livro didático de alfabetização. Uma ficha de avaliação localizada no arquivo Anísio Teixeira (CPDOC, 1951) elenca os requisitos que uma cartilha⁴ deveria conter para sua aprovação na referida Comissão. O documento avalia os aspectos materiais, higiênicos e estéticos, a encadernação e o tipo de folhas.

Em relação aos aspectos metodológicos, buscavam avaliar o método adotado pelo material. A inclusão da informação que o sintético era contrário à psicologia infantil permite inferir que aqueles livros fundamentados nesse método não seriam aprovados. Os itens que encerram a ficha avaliam o aspecto moral e cívico com ênfase no respeito, traduzido em sentimento de amor à família, à sociedade, à virtude, ao trabalho e à pátria (Ibid., n/p).

Esse conjunto de características e as funções para as quais a Coleção se revestiu reforçaram sua inserção na categoria de livro didático. Algumas de caráter prático na esfera da sala de aula; outras apresentaram fundamentos mais amplos. De forma geral, pode-se afirmar que ela:

- a) Teve intenção explícita de ser utilizada em sala de aula, dando suporte para desenvolvimento da leitura;
- b) Reforçou a estabilidade progressiva da estrutura escolar ao indicar níveis de ensino: pré-livro, intermediária, primeiro livro, segundo, terceiro e quarto livros;
- c) Foi acompanhada de um manual para o mestre e um conjunto de cartazes para auxiliar na metodologia do professor;

A circulação da coleção didática e os modos de uso

Conforme os dados dos arquivos pesquisados, a coleção “As Mais Belas Histórias” circulou no Brasil a partir de 1954 (MACIEL, 2001; SOUZA, 1984). Foram realizadas ações de marketing da Editora do Brasil para a sua divulgação. Em 1955, antes da sua distribuição,

⁴ Ressalta-se que o termo ‘cartilha,’ utilizado no documento, não se aplica ao material da coleção para o ensino da leitura e escrita que, por uma questão teórica, é denominado pré-livro.

a Editora do Brasil, em Minas Gerais, encaminhou uma carta às educadoras do Estado contendo uma lista de livros e solicitava que fossem apreciados. As características do documento indicavam uma padronização, uma espécie de mala direta, permitindo supor que sua divulgação tivesse sido maciça. Foi incluído um adendo afirmando que foram “preparados rigorosamente de acordo com os programas vigentes no ensino primário do estado de Minas Gerais, aprovado pela Secretaria de Educação” (AE/2014).

O argumento tinha o poder de reforçar que a adesão aos livros sugeridos significaria alinhar a escola e a prática dos professores às orientações da Secretaria de Educação. Nessa mesma carta, em nota de rodapé, a editora acrescentou uma observação. “Obs: Dentro em breve enviaremos o ‘Livro da Lili’ – Anita Fonseca – ‘Vamos conhecer o Brasil?’ – Geografia – 4º ano – Leonilda Montandon – ‘As mais belas histórias 1º, 2º, 3º, 4º, 5º anos - Lúcia Casasanta (AE, 2014).

Em 24 de janeiro de 1967, foi feita solicitação de orçamento na Minas Gráfica Editora, localizada à Rua Tupis, 957, em Belo Horizonte, em nome do PABAE. As informações constantes no documento são indícios de que o programa procurava cumprir o objetivo relativo à publicação de materiais didáticos, ficando às expensas do capital do PABAE os custos com a edição. Na discriminação do pedido, foi solicitado o preço de 1000 livros “As Mais Belas Histórias”, “capa 2 cores – papel [ilegível]. 24 e 4. [Ilegível] e páginas [ilegível] 1 cor – conforme modelo” (AG, 2014). Essa parceria não se efetivou, pois em nenhum dos exemplares localizados existe registro de ter sido editado na Minas Gráfica Editora. Ainda que não efetivada a parceria com essa casa, o documento é um indício de que a coleção seria publicada com o capital do Programa.

Em relação à casa publicadora da obra, existem documentos do Centro de Documentação da Universidade Federal de Minas Gerais/ CEDOC/UFMG com informações de que, em 14/05/1954, Mário Casasanta possuía um total de 120 ações na Editora do Brasil em Minas. Após sua morte, em 1963, as ações entre 13/08/1964 a 05/11/1968, em nome de Lúcia Casasanta, totalizavam 563 (AG, 2014). Todas as edições da Coleção no período pesquisado foram de responsabilidade dessa editora.

Essa solicitação de orçamento com a sigla PABAE, apontando para a entrada de capital do programa na edição da coleção, é indicativa da robustez da parceria já no décimo primeiro mês de duração (1956 -1967). As informações não são suficientes para afirmar que, em função da parceria, os livros fossem distribuídos gratuitamente nas instituições; ao

contrário, os documentos pesquisados mostraram todo um esforço das diretoras e professoras no sentido de angariar fundos para sua aquisição.

As informações encontradas sobre a circulação, ainda que parciais, indicam a presença do material nas escolas. Os dados da Tabela 3 mostram o volume de livros publicados no período de 1955 a 1966. Eles foram coletados nas capas de exemplares da Coleção existentes nos arquivos do CEDOC/UFMG/2014 e num registro feito manualmente por Lúcia Casasanta na folha de rosto de um exemplar pertencente ao acervo do mesmo centro de documentação.

Considerando a conceituação técnica das normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT, 1988) sobre edição de uma obra, os números são significativos para se compreender o volume de exemplares circulando pelo estado de Minas e em outros estados, uma vez que uma edição representa a quantidade de exemplares editados, impressos e postos à venda.

Tabela 3 – Livros da coleção “As Mais Belas Histórias” e respectivas edições (1955-1966)

Livro	Edição	Ano
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)

As informações sobre a quantidade de exemplares apresentada na Tabela 4 foram localizadas no acervo dos arquivos de gaveta. Elas revelam o volume das tiragens a partir da informação da editora. Esses números foram coletados numa prestação de contas apresentada pela Editora do Brasil e que faz parte do acervo constante no Centro de Documentação da UFMG. No documento, foram discriminadas as tiragens esclarecendo o quantitativo pertencente à autora e os exemplares que, por direito, seriam do Instituto Nacional do Livro. Para o interesse desta pesquisa foi apresentada a somatória de ambos.

Tabela 4 - Tiragens da coleção "As Mais Belas Histórias" (1972 - 1976)

Ano	Tiragem
1972	166.500
1973	491.871
1974	337.000
1975	491.871
1976	80.550

Fonte: ARQUIVO DE GAVETA/CEDOC/UFMG (2014).

Ainda que lacunar e incompleta, em função da dificuldade em localizar mais informações⁵, nota-se a presença desse material nos espaços escolares com uma peculiaridade: ao mesmo tempo em que fortalecia o conceito de livro didático, contribuía de forma concreta para que esse novo modelo substituísse o livro de catecismo ou religioso nas escolas mineiras. É possível afirmar que ele estabeleceu uma demarcação clara sobre qual tipo de livro seria mais adequado ao ideário da escola nova no tocante à metodologia. A mudança pode ser comprovada pelas solicitações de materiais das escolas a partir de junho de 1960. Um pedido de livros de catecismo de uma das escolas foi substituído pelos livros da coleção "As Mais Belas Histórias", totalizando quase 800 exemplares entre livros do mestre e pré-livro (AE, 2014).

Apesar dessa característica citada, nota-se que não houve uma ruptura em diversos textos em relação ao conteúdo apresentado. Eles remetem à religião, o que marca a semelhança com os temas do catecismo ensinado nas escolas. As histórias contendo mensagens sacras compõem uma intertextualidade com textos da literatura não religiosa e com modelos de projetos de ensino. Havia a intenção de um alinhamento com a fundamentação pedagógica do escolanovismo sem, contudo, propor uma ruptura radical com a cultura católica. A estratégia utilizada por Lúcia Casasanta aponta para uma tendência na análise sobre a disputa histórica entre os católicos e os Pioneiros; a de ter havido não apenas oposições, mas composições possíveis, considerando-se os interesses de cada grupo (FREITAS; BICCAS, 2009).

Como se deu o uso no cotidiano escolar desses livros de leitura? Quais estratégias foram utilizadas pelos professores para se adequarem às mudanças propostas? Embora a prática seja difícil de apreender, existem pistas, indícios e sinais de usos no dia a dia das

⁵ Apesar das inúmeras tentativas, a Editora do Brasil não atendeu à solicitação de mais informações sobre as tiragens do material.

escolas. Uma primeira evidência é a existência de registros de ordem administrativa e outra na esfera do trabalho dos professores. As questões da esfera administrativa foram os documentos das escolas enviados à editora, os registros dos caixas com pagamentos dos livros, as cópias de notas e cheques com valores referentes à aquisição dos exemplares, etc.(AE/2014).

Na esfera das práticas, os diários de classe dos professores com registro de lançamento de conteúdos ministrados e cadernos de alunos localizados se constituíram numa evidência dos modos de uso. Esses documentos permitiram refletir sobre o cotidiano em sala de aula, em especial, as táticas utilizadas pelos professores, as quais são indicativas de utilização diferente da presunção da autora e das orientações oficiais. As fontes pesquisadas indicaram que as histórias da Coleção foram utilizadas como um recurso didático num procedimento de leitura realizado pelos professores.

Foram analisados registros de aulas em diários de classe que datam de 1956, 1957, 1958, 1960 e da década de 1970 (AE/2014). Nesses documentos, as histórias da Coleção foram identificadas numa atividade denominada "histórias lidas". Um caderno de provas de um aluno de 1967 se tornou um indício da utilização do conteúdo dos textos como matéria de prova.

A leitura em sala de aula realizada pelo docente parece mostrar algumas peculiaridades no uso e indicar limites impostos pelo reduzido número de exemplares, por aluno, em algumas regiões do Estado. Outra hipótese é relativa ao grau de complexidade das histórias. O aluno tinha acesso ao livro, mas o nível de leitura não era compatível com o padrão apresentado pelos textos, o que exigia dos professores uma metodologia diferenciada de trabalho: a leitura ouvida. Segundo Manguel, (1997), essa modalidade de leitura era necessária na Idade Média, um período em que a alfabetização era rara, e os livros propriedade de poucos (MANGUEL, 1997).

Essa prática adotada nas escolas contribuiu para se pensar a influência da coleção na formação identitária dos alunos. A reflexão pode ser sintetizada no seguinte quadro: tanto os discentes das escolas urbanas centrais quanto aqueles das regiões rurais tinham acesso aos livros. Práticas pedagógicas diferenciadas possibilitavam o acesso ao conteúdo. Ocorriam leituras de forma individual na sala, em casa e o momento da leitura ouvida, em especial, nas escolas com escassez de recursos. Ao se ler uma determinada história, no campo ou na cidade, num grupo escolar, numa escola isolada ou nas escolas reunidas, o professor comungava das representações presentes nos textos e as reforçavam.

A coleção “As Mais Belas Histórias” apresenta características de uso escolar e de uso doméstico ou paradidático. As publicações paradidáticas têm como finalidade comum prolongar a mensagem educativa dos tempos e espaços escolares. As histórias chegavam às famílias e circulavam nos espaços extraescolares por meio das tarefas de casa, no treino da leitura e recontadas oralmente pelas crianças.

A estrutura da Coleção a partir do pré-livro, propondo atividades embasadas no fundamento do método global de contos, era o princípio para o ensino da leitura que diferenciava esse material das cartilhas do período. Essa proposta metodológica utilizada e defendida por Lúcia Casasanta foi tema da pesquisa de Maciel (2001). A pesquisadora analisou o método global de contos em cada uma de suas cinco fases: fase do conto ou historieta, fase da sentencição, fase da porção de sentido, fase da palavração e fase da silabação (MACIEL, 2001).

Acreditamos que uma obra, em especial, foi bastante utilizada pela autora enquanto elaborava a coleção, em função do seu estudo exaustivo, evidenciado pelos rastros de manuseio deixados nas inúmeras anotações nas margens: a obra de Charles Henrix, “*inspector de primera enseñanza de Bélgica*”, cujo título é “*Cómo enseñar a leer por el método global*”, de 1952, da editora Kapelusz, Buenos Aires. No prefácio, o autor declara que se trata de uma proposta teórica para a elaboração de um livro que atenda aos defensores da escola ativa. O livro aborda, de forma clara, a metodologia do ensino de leitura a partir da marcha analítica, conforme os fundamentos da *gestalt*.

A proposta de Henrix (1952), para o ensino, foi a utilização da “sólida memória visual, reconhecer frases, palavras e letras” (HENRIX, 1952, p. XV). O autor destacou no texto que “a estrutura sincrética do menino se revela com maior relevo na percepção, e os estudos sobre o caráter global da percepção infantil têm mostrado suficientemente que a frase ou a palavra são percebidas com mais facilidade de captar do que a letra” (Ibid., p. XVII).

Segundo o autor, “a criatividade discriminativa do espírito individualiza pouco a pouco as partes” (Ibid., p. XVII). Este foi o princípio metodológico subsumido na proposta de Lúcia Casasanta, fundamentado na psicologia de base estruturalista. A autora adotou o termo, cunhado pelo próprio Charles Henrix, ao afirmar que “o método novo se caracteriza com um qualificativo muito simples: método global”. E o autor completa: “todos os defensores da escola ativa defendem esse método, porque se adapta perfeitamente às teorias mais recentes [o conceito de *gestalt*], sobre as características da mentalidade infantil” (Ibid., p. XXIII).

Henrix (1952) interessou-se por avaliar a situação do livro escolar no período, concluindo que “não são abundantes [os manuais didáticos de leitura] nem adequados ao ensino para crianças” (Ibid., p. XXIV). Ele elencou as principais características do que seria um bom livro para o ensino: ser bem ilustrado, colorido, com textos simples, interessantes e graduado.

Ancorada em teóricos escolanovistas, destaca-se que Lúcia Casasanta não se limitou a compilar histórias e propor uma metodologia para a alfabetização. A autora foi uma pesquisadora dos aspectos materiais de uma obra, que estivessem de acordo com as teorias que defendia. Um dos livros da biblioteca particular da professora é a obra “*Nos livres d’Enfants ont menti: une base de discussion*”, prefaciado por Henri Wallon, datado de 1951, publicado em Paris, e escrito por A. Breuner, doutor em Letras. O capítulo III tem como título “*Pour faire les bons livres d’enfants*” com sugestões técnicas de como publicar um manual didático.

As sugestões desse autor são de caráter prático. Ele dividiu os quesitos em três ordens: técnica, artística, e ideológica. O formato proposto para um livro didático, por exemplo, é de 12 cm de largura por 32 de altura. Breuner (1951) sugere o uso de gravuras e não apenas o título tipograficamente composto. Deve-se evitar o branco como fundo “para que a manipulação intensa não marque o livro” e “o papel deve ser sólido, por ser livro de criança” (BREUNER, 1951, p.131-134). Esses elementos materiais e a disposição do texto se alinhavam aos princípios do método global e foram utilizados pela autora da Coleção.

A estrutura dos livros: aspectos da (i)materialidade

A produção dos livros da coleção “As Mais Belas Histórias”, a despeito de possíveis clivagens internas da autora e das suas intenções puramente pedagógicas, deveria atender às regras do mercado editorial. Por isso, outros sujeitos, com suas diferentes vozes, foram responsáveis pela definição da composição da coleção e do seu formato, pelas ilustrações e por sua disposição nas páginas, pelo papel utilizado, etc. A composição desse mosaico foi determinada, prioritariamente, por estratégias editoriais.

Choppin (2009) classifica os livros utilizados nas escolas em relação a sua organização interna. Das muitas expressões referentes ao livro na sua forma material, manual é uma obra de pequeno formato que é possível ter à mão para ser consultado ou possível de ser levado na mão.

Apesar de não receber essa terminologia e, no sentido abrangente, não se constituir num manual, as características físicas dos livros da coleção revelam a presunção de que se tornasse um objeto que estivesse sempre à mão dos alunos para o desenvolvimento das habilidades de leitura. 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 representações veiculadas. Os livros da coleção, produzidos para os frequentadores da escola nova, deveriam ser portadores de novidades para as classes populares tanto nos aspectos materiais quanto estéticos.

Existe uma permanência da apresentação física da coleção no período recortado. 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 e possuem, um 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.

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 e às bolinhas de gude, tornando-se um 'companheiro de folguedos' das crianças mineiras sem cinema, sem biblioteca, sem rádio e sem brinquedos.

Milhares de adultos que foram alfabetizados com a coleção "As Mais Belas Histórias", caso evoquem suas memórias, terão como primeira imagem uma série de livros com uma capa nas cores azul e vermelha e um desenho estilizado, simplificado (Figura 1). No centro, no alto, o nome Lúcia Casasanta e, escrito com tipos diferentes e maiores, o título "As Mais Belas Histórias", na cor vermelha. Na parte inferior da página, três crianças num desenho estilizado, de mãos dadas, com um sorriso no rosto, completam a ilustração. Finalizando as informações, o nome da Editora do Brasil em Minas Gerais S.A – MEC aparece no rodapé da capa.

Figura 1 – Capa dos livros da Coleção

Fonte: CASASANTA (1969).

A capa do pré-livro apresenta uma ilustração diferente das demais (Figura 2). Os desenhos e a disposição dos elementos dialogam diretamente com o leitor. As informações sobre a obra são as mesmas dos outros livros e aparecem com destaque dentro de um espaço demarcado. Vários personagens estranhos aos textos ladeiam as informações e olham para duas crianças em idade escolar, enquanto apontam com os dedos, bicos, patas e focinho para o título.

Figura 2 - Capa do pré-livro

A menina e o menino de mãos dadas, uniformizados, com uma pasta escolar na mão parecem conversar com eles. Os múltiplos dispositivos materiais da capa dizem ao leitor muito mais do que o texto escrito, orientando para a aceitação da obra e da leitura.

A folha de rosto apresenta uma mancha simétrica e centralizada, composta com tipos serifados em caixa alta encimada por uma linha com informações em que se lê “Coleção didática do Brasil” e, a partir da segunda edição, “Coleção didática de Minas Gerais”. Sublinearmente, o nome da autora Lúcia Monteiro Casasanta e a informação que se trata de uma série de livros. Logo abaixo do título, é indicado o ano escolar para o qual cada livro se destina.

A variação tipográfica mais condensada é utilizada apenas no título da coleção, permitindo a ampliação da altura das letras, apesar do maior número de caracteres. O símbolo EB da Editora do Brasil, o nome por extenso seguido do endereço da editora, localizada na Rua da Bahia, 2200, em Belo Horizonte, formam um bloco de texto separado dos demais elementos. Não há outros tipos de moldura nem ornamentos na folha de rosto. Nos exemplares analisados, apenas o pré-livro contém a informação “em convênio com o Instituto Nacional do Livro – MEC”.

As páginas do miolo foram escritas com o mesmo tipo de fonte, que permanece a mesma para quase toda a coleção. A exceção é o pré-livro, com o mesmo tamanho da letra do corpo do texto e da capa. Neste, as páginas apresentam texto justificado ou centralizado, com a ilustração cercada por molduras. Em relação à organização informacional, a capa é a única a apresentar policromia. As letras usadas não variam, permanecendo um mesmo tipo de fonte, excetuando-se o prefácio, escrito em itálico.

Há um tamanho diferenciado de fonte para o corpo do texto e o título; este, escrito em maiúsculas. Algumas histórias receberam um número maior de ilustrações. Após a folha de rosto, aparece o índice [sic] contendo as histórias, seguidas das páginas de localização na ordem em que aparecem no livro.

É possível identificar alguns problemas tipográficos como a inexistência, no índice do livro do 4º ano, das histórias das páginas 107 a 109, “A parábola do filho pródigo” e, das páginas 110 a 112, a história de Alexandre da Macedônia. O poema “O ninho”, de Abílio Barreto, é indicado no índice na página 201, espaço ocupado pela história “Nossa Senhora ensina salvar o mundo” que preenche as páginas 199 a 207.

Os exemplos listados e os aspectos gerais confirmam que as intervenções que não são da autora compõem um processo que, segundo Chartier, faz parte da produção, não apenas de livros, mas dos próprios textos, um processo que vai além do gesto da escrita. As intervenções ocorrem em diversos momentos, inclusive nos erros dos revisores e dos tipógrafos. Os aspectos da materialidade presentes em cada edição de uma obra denotam uma atividade coletiva, ao mesmo tempo em que imprimem particularidades aos exemplares de uma impressão (CHARTIER, 2007).

Foram identificados dois tipos de técnica nas ilustrações: na capa, constata-se o desenho estilizado ou simplificado. As ilustrações das histórias se aproximam da técnica do realismo natural. É possível identificar assinaturas de um desenhista, de forma rubricada, em algumas páginas, seguida de datas: Gustavo Silva, Morais (1969). Os limites entre as

categorias não são rígidos. Foi utilizado o estilo impressionista em algumas histórias, geralmente escolhida para fábulas, lendas, contos de fadas e indicação de sentimentos (BREUNER, 1951).

Dewey reconhecia a importância da imagem, considerada por ele um grande instrumento para instrução (DEWEY, 1897). A coleção apresenta uma riqueza de imagens que participa das relações intratextuais pelo diálogo que estabelecem com o texto e os enunciados (BAKHTIN, 1997). Elas têm funções auxiliares na compreensão e na aquisição da leitura e como reforço das aprendizagens. Em relação às ilustrações, 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, menos ilustrações, que aparecem em preto e branco e impressas de ambos os lados.

A mancha não apresenta margem nem moldura, exceto o pré-livro em que a ilustração de cada historieta aparece destacada numa caixa. 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.

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 (CHARTIER, 2007).

Ainda que seja feita uma distinção no presente texto 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 e a defesa de que deve transcender 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., “chegaram até nós [pelas páginas da Coleção] 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 propõe apresentar os clássicos para as crianças. Ela rompe com a sacralização desses textos, ao possibilitar a circulação e a popularização desses autores que, dificilmente, seriam lidos pela maioria da população, ainda que em forma de excertos.

As histórias podem ser classificadas em três blocos de narrativas: um primeiro são as produções escritas por Lúcia Casasanta; o segundo é formado por textos em que foi atribuída a autoria; um terceiro e último bloco é constituído por histórias recolhidas da tradição oral, contos de fadas, as fábulas e de fontes consideradas clássicas como as histórias bíblicas e gregas.

Os autores contemplados com excertos na coleção “As Mais Belas Histórias” foram distribuídos sem uniformização nos livros, conforme dados do Quadro 1. Em alguns textos, houve a indicação da autoria, outros, sem identificação, na sua maioria fragmentos, possíveis de serem identificados pelas características do autor ou por pertencerem àquelas obras que permanecem na memória popular. Das autorias reconhecidas, dez são textos escritos por mulheres (na categoria poemas) e quarenta e sete são de autores masculinos.

Quadro 1– Autores mencionados na Coleção

Livro	Autor
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).

A Tabela 5 discrimina os tipos de textos escolhidos pela autora. A análise do material da coleção mostrou que não houve uma classificação rígida, e conforme defendido por Bakhtin existe uma imprecisão das características e das fronteiras dos gêneros que estão em contínua mudança (BAKHTIN, 1997; FIORIN, 2006).

O relato de experiência, por exemplo, é considerado um texto descritivo (KAUFMAN; RODRÍGUEZ, 1995). Entretanto, nas ocorrências desse tipo presentes na coleção, nota-se a predominância de elementos próprios de um texto com a função literária e não essencialmente informativa. Por esta razão, foram classificados como narrativas.

Tabela – Textos discriminados por tipo de narrativa

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).

A quantidade de poemas é indicativa da intenção de oferecer uma leitura para a fruição, para o desenvolvimento do sentido estético. A escolha de excertos da considerada alta literatura foi motivada pelo seu conteúdo concreto e também por seu impacto retórico e moral.

Vale pontuar que há ocorrência de um tipo de texto com características de relatório, resultado de um centro de interesse ou de um projeto de ensino. Trata-se de uma tentativa de exemplificar como proceder nesse tipo de trabalho, a marca metodológica da escola ativa. Dois deles apresentam conteúdos específicos dos programas de ensino: um centro de interesse sobre os girinos no primeiro e a metamorfose da borboleta no segundo livro. Os demais, que abordam conteúdos considerados científicos, aproximam-se do modelo informativo evidente

pelo assunto: como os animais se defendem; a história dos meios de transporte e, no quarto livro, foi narrada a vida nas regiões da Terra.

Lúcia Casasanta foi coerente com seus interesses intelectuais, em especial, no que diz respeito a um conjunto de motivações que extrapolam a própria função de autoria. Os textos não são expressão apenas da sua consciência individual, mas contêm a incorporação das vozes sociais em circulação na sociedade (BAKHTIN, 1997).

A predominância de textos com função literária aproxima os livros das características de um livro paradidático. O leitor não necessitaria de qualquer outro tipo de aparato para o procedimento de uso (CHOPPIN, 2009). Esse aspecto da imaterialidade diluía as fronteiras entre o escolar e o paradidático, aproximando as histórias de outros possíveis usuários.

É possível apreender um movimento em espiral desses leitores da Coleção, ocorrido em função da sua longevidade. Não é difícil inferir que, à medida que novas famílias se formavam, as histórias contadas ou lidas iam sendo recontadas às novas gerações num processo de longa duração.

Lúcia Casasanta iniciou um diálogo com os leitores a partir do prefácio, fazendo um discurso breve que antecede as histórias em cada livro. O prefácio teve como objetivo estabelecer uma ligação da autora com seus leitores, bem no estilo “conversa ao pé de ouvido”. Ao utilizar o verbo na primeira pessoa, “escrevi este livrinho para todos Vocês”, ela reforçou a presunção de uso, inclusive seu público leitor: “o menino que mora no morro; no campo, ou nas fazendas, e pouco vai ao cinema. Você que não tem biblioteca, nem rádio” (CASASANTA, 1969, n/p). Ela dispensou as regras da norma escrita culta, com o intuito de estabelecer uma interlocução próxima, evidente nas marcas da oralidade do texto.

Os aspectos imateriais foram reforçados pelo uso das narrativas. De acordo com Willingham (2004), existe algo de inerente no formato narrativo que torna as histórias fáceis de compreender e de relembrar. Ele completa que a mente trata as histórias de forma diferente de outros materiais; razão pela qual são consideradas como “psicologicamente privilegiadas”, já que seu uso possibilita experiências cognitivas importantes para o leitor/ouvinte.

As "Mais Belas Histórias" alimentam as piedades mais comuns, ou guiam as artes de fazer do cotidiano. Os temas recorrentes nos clássicos indicam anseios e experiências da sociedade que produziu esse material didático e da própria autora: desejo de estabilidade financeira, medo de ataque ao patrimônio; medo e insegurança de uma menina que teve sua infância cheia de percalços, que migrou para a cidade e que são revelados nas histórias de sua autoria. As narrativas com seu poder de catarse tiveram o papel de servir de alimento

psicológico que, muitas vezes, driblava a falta do alimento material para muitas crianças leitoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Coleção se tornou representante de uma reforma com um duplo propósito de ação política e de ação educativa, teve ampla circulação e se inscreveu no cotidiano das crianças mineiras. Situada fisicamente a partir do ano de 1954, e pedagogicamente ancorada numa proposta de educação dos anos de 1920 e 1930, os livros analisados revelaram a intenção de estabelecimento de protocolos de leitura para configurar um leitor ideal. Uma série de artifícios foi utilizada, envolvendo, desde a construção dos textos, a diagramação, a escolha de temas, as representações e os modos de concretizá-las por meio dos gêneros textuais. As ilustrações dialogam com a presunção da autora, com a diagramação, com as letras, com a disposição espacial e com muitos outros elementos, estabelecendo ligações e afinidades, unindo uns aos outros num mesmo imaginário social. Os múltiplos enunciados desses textos circulavam sobre diferentes temas e temporalidades. O passado brasileiro está sempre presente na coleção, coexistindo com a utopia da construção de um futuro pródigo a ser alcançado via instituição escolar.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BREUNER, A. **Nos livres d'enfants ont menti**: uma base de discussion. Paris: [s.n], 1951.
- CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- CASASANTA, Lúcia. **As Mais Belas Histórias**. Belo Horizonte: Editora do Brasil, 1969. (pre-livro, leitura intermediária, primeiro, segundo, terceiro e quarto livro).
- CHARTIER, Roger. **Inscrever e apagar**. São Paulo: Unesp, 2007.
- 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.

CPDOC. **GCg. 1938.01.06.** COLTED, 1967, 44f. Disponível em: [www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo pessoal/GC](http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo_pessoal/GC). Acesso em: 20.maio.2015.

----- **Arquivo Anísio Teixeira.** 1951.08.10. Requisitos essenciais que devem preencher as cartilhas. 11 fl. Disponível em: [www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo pessoal/AT](http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo_pessoal/AT). Acesso em: 20 maio.2015.

DEWEY, John. My pedagogic creed. **School Journal.** v.54, jan.1897. p.77-80. Disponível em: dewey.pragmatism.org/creed. Acesso em: 8.ago. 2014.

FERREIRA, Jorge. Os conceitos e seus lugares: trabalhismo, nacional - estadismo e populismo. In: BASTOS, Pedro Paulo Zaluth; FONSECA, Pedro Cezar Dutra (Orgs.). **A Era Vargas: desenvolvimentismo, economia e sociedade.** São Paulo: Unesp, 2012. p.95 - 125.

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

FREITAS, Marcos Cezar de; BICAS, Maurilane, de Souza. **História social da educação no Brasil (1926-1996).** São Paulo: Cortez, 2009.

HENRIX, Charles. **Como ensinar a ler por il methodo global.** Buenos Aires: Kapelusz, 1952.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Séries retrospectivas.** 1936- 1972. Disponível em www.ibge.gov. Acesso em: maio 2014.

KAUFMAN, Ana Maria; RODRIGUES, Maria Elena. **Escola, leitura e produção de textos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

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.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura.** São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República.** 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

PAIVA, Edil Vasconcelos; PAIXÃO, Léa Pinheiro. O Pabaee - A volta dos tempos de Francisco cAmpos e a oposição dos educadores católicos/ Educação memória em Minas Gerais. **Relatos de Pesquisa.** 1995, v.4, n.34. Disponível em: www.publicações.inep.gov.br. Acesso em: 8.jun.2014.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, H.M.B.; COSTA, V.M.R. **Tempos de Capanema.** São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SOUZA, Angela Leite de. **Lúcia Casasanta, uma janela para a vida.** Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1984

SOUZA, Rosa Fátima de. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX**: [ensino primário e secundário no Brasil]. São Paulo: Cortez, 2008.

VALDEMARIN, Vera Teresa. **História dos métodos e materiais de ensino**: a escola nova e seus modos de uso. São Paulo: Cortez, Ática, 2007.

WILLINGHAM, Daniel T. **The privileged status of story**. Disponível em: www.aft.org/periodical/americaneducator.2004. Acesso em: 28.fev.2015.

Artigo recebido em: 22/05/2017.

Artigo aceito em: 02/06/2017.