

*Faculdade de Educação  
Universidade Estadual de Campinas*

*Norma Sandra de Almeida Ferreira*

*Um estudo sobre “Versos para os  
pequeninos”, manuscrito de João Köpke*

*Tese de Livre Docência apresentada ao  
Departamento de Educação, Conhecimento,  
Linguagem e Arte da Faculdade de Educação  
de Universidade Estadual de Campinas*

*Campinas  
Janeiro de 2014*

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas  
Biblioteca da Faculdade de Educação  
Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

F413e Ferreira, Norma Sandra de Almeida, 1950-  
Um estudo sobre "versos para os pequeninos",  
manuscrito de João Köpke / Norma Sandra de Almeida  
Ferreira. – Campinas, SP: [s.n.], 2014.

Tese (livre docência) – Universidade Estadual de  
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Köpke, João, 1852-1926. 2. Manuscritos. 3. Poemas  
infantis. 4. Leitura. 5. Leitores. I. Universidade Estadual de  
Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

14-005/BFE

Informações para a Biblioteca Digital

**Título em inglês** A study on "verses for the little ones," the manuscript of John Köpke

**Palavras-chave em inglês:**

Köpke, João, 1852-1926

Manuscripts

Children's poems

Reading

Readers

**Área de concentração:** Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte

**Titulação:** Livre docente

**Data da defesa:** abril 2014

**Programa de pós-graduação:** Educação

**e-mail:** [normasandra@yahoo.com.br](mailto:normasandra@yahoo.com.br)

*Aos meninos: Artur, Benício, Vicente; à menininha:  
Beatriz. Entre cambalhotas, risos, beijos e carinhos: quatro  
netos e uma avó...*

*Ao meu homem: Zé... por quem, se preciso,  
esperaria a vida toda...*



## *Agradecimentos*

*Um presente de Maria Lygia Köpke Santos: uma pasta de João Köpke. Um empurrãozinho da Heloísa Pimenta Rocha: “vamos fazer nossa livre docência”. Telefonemas recebidos de meus filhos: mais dois netos nascem em 2013...*

*Esta pesquisa quase não sai sem a ajuda de:*

*Maria das Dores Maziero: leitura e revisão, localização de obras raras nos sebos e bibliotecas, troca de ideias e livros, interlocutora primeira;*

*Mariana Bortolazzo: mimos e caprichos na formatação, na apresentação do trabalho, na organização da documentação do currículo, preciosa leitora;*

*Lilian Lopes Martin da Silva: leituras e conversas, minha sempre orientadora;*

*Iris Filomena de Oliveira, Thais Penido, Lara Latância e Ilsa do Carmo Vieira, companheiras nas visitas às bibliotecas, consultas a arquivos no Rio de Janeiro e São Paulo, e nos registros documentais; Soraya Rombach e Beatriz Marques (graduandas do curso de Pedagogia/Unicamp, bolsistas de IC e do programa SAE), nas buscas em acervos digitalizados;*

*Maria Lygia Köpke Santos, Maria Izabel Köpke Ramos, Maria Silvia Gonzales, Ana Maria Köpke Galiano, bisnetas de João Köpke: generosidade e prontidão nas informações;*

*Ulirajara Alencar Rodrigues e Maria Alice Cherubin (Biblioteca da FE/Unicamp): livros que vêm pelas mãos de muitos;*

*Amélia Toledo Piza e João Gualberto de Carvalho Meneses, pesquisadores: empréstimos de documentos pessoais, despreendimento e generosidade intelectual;*

*Odilon Moraes, autor de livros infantis: um dizer sem fim sobre ilustrações;*

*Maria Carolina B. Galzerani, coordenadora do Centro de Memória da Unicamp e ao Fernando Abrahão: apoio e digitalização das obras manuscritas de João Köpke;*

*Fundo de Apoio à Pesquisa da Faculdade de Educação, Unicamp: ajuda financeira para viabilização da pesquisa;*

*Presenças mais próximas no momento da pesquisa, incentivo e animação para diminuir cansaço: Leda, Ana Maria, Ebe, Regina, Niza, Neila e Henrique;*

*Irmãos de sangue e de alma, Niza, Norliex, Neber, Nilberto, Norton, Neila e Nelson: apoio e confiança incondicionais;*

*Meus filhos, Lígia e Rafael, e seus companheiros, Daniel e Flávia: meus bens maiores, espera adiada por atenção e carinho;*

## *Lista de imagens*

Imagem 1 – Capa da <i>Pasta</i> de textos .....	16
Imagem 2 – Capa de trás da <i>Pasta</i> de textos .....	17
Imagem 3 – Retrato de João Köpke .....	21
Imagem 4 – Páginas 14-15 do livro “Leitura I”, de Erasmo Braga, s/d .....	121
Imagem 5 – Páginas 22-23 do livro “Leitura I”, de Erasmo Braga, s/d .....	121
Imagem 6 – Páginas 113-114-115 do livro “Leitura I”, de Erasmo Braga, s/d .....	122
Imagem 7 – Página 61 do “Primeiro Livro de Leituras moraes e instructivas”, Köpke, 1931 .....	123
Imagem 8 – Páginas 22-23 do livro “Contos Infantis”, de Vieira e Almeida, 1922 .....	126
Imagem 9 – Estampa e poema “Cuidados Maternais”, do livro “Livro das crianças”, de Zalina Rolin. In: Piza, 2008. ....	131
Imagem 10 – Estampa e poema “Travessos!” (p. 10-11), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. ....	132
Imagem 11 – Folha em branco da <i>Pasta</i> de Köpke, p. ii e iii .....	153
Imagem 12 – Página de rosto de “Versos para os pequeninos” de Köpke, p. i .....	154
Imagem 13 – Capa do livro “Fábulas”, João Köpke, terceira edição, 1910 .....	175
Imagem 14 – Estampa e Poema “Traição” (p. 34-35), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. ....	182
Imagem 15 – Estampa e poema “A gatarrada” (32-33), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke .....	183
Imagem 16 – Estampa e poema “A lição” (8-9), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke .....	183
Imagem 17 – Estampa e poema “O Vovô” (p. 44-45), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke .....	184
Imagem 18 – Estampa e poema “Alguma” (p. 14-15), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke .....	185
Imagem 19 – Estampa e poema “Limões e laranjas” (p. 50-51), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke .....	186
Imagem 20 – Estampa e poema “Pagode” (p. 36-37), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. ....	188
Imagem 21 – Estampa e poema “Os cordeirinhos” (p. 16-17), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke.....	193
Imagem 22 – Estampa e poema “Os bonecos” (p. 12-13), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke.....	194
Imagem 23 – Estampa e poema “Dona Boneca” (p. 24-25), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke.....	195
Imagem 24 – Estampa e poema “Philosophia” (p. 38-39), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke.....	197
Imagem 25 – Estampa e poema “O corneta” (p. 40-41), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke.....	202
Imagem 26 – Estampa e poema “O Zé Pereira” (p. 30-31), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke.....	202
Imagem 27 – Estampa e poema “Inimigos” (p. 20-21), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke.....	203
Imagem 28 – Estampa “Meu burrinho” (p. 52), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke.....	213

Imagem 29 – Estampa “O Trabalho” do <i>Livro das crianças</i> , de Zalina Rolim. ....	216
Imagem 30 – Estampa “De Castigo”, do <i>Livro das crianças</i> , de Zalina Rolim. ....	217
Imagem 31 – Estampa “Alguma!” (p. 14), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. ....	217
Imagem 32 – Estampa “A Vovó” (p. 46), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. ....	218
Imagem 33 – Estampa “Nônô” (p. 18), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. ....	218
Imagem 34 – Estampa e poema “O balanço” (p. 4-5), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. ....	220
Imagem 35 – Estampa e poema “A lição” (p. 8-9), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. ....	227
Imagem 36 – Estampa e poema “A Primeira Lição”, do <i>Livro das crianças</i> , de Zalina Rolim. ....	229
Imagem 37 – Estampa e poema “A Lua” (p. 6-7), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. ....	232
Imagem 38 – Estampa e poema “O ato ilis” (p. 22-23), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. ....	237



## Resumo

Nesta pesquisa apresentamos e descrevemos *Versos para os pequeninos*, manuscrito inédito, escrito de próprio punho por João Köpke (1852-1926) e que faz parte do acervo pessoal da família Köpke. Percorremos dois tipos de interesse investigativo na tentativa de produzir sentidos para esse material. Um primeiro, que é tomar *Versos para os pequeninos* como um objeto manuscrito, considerando que nele há várias tensões que se colocam em movimento. A sua materialidade: o formato, tamanho da letra, a cor e o tipo de tinta utilizados, a disposição do texto verbal e visual no espaço em branco da página, o tipo e tamanho do papel, suporte do texto, instrumento de escrita, entre outros. O manuscrito, uma vez publicado, dá visibilidade a traços que posteriormente se apagam. Um segundo interesse se centra nesse material como um objeto cultural, mais especificamente em seus modos de produção, recepção e circulação, previstos e pressupostos a partir de alguns indícios possíveis de serem interpretados. Tentamos situar *Versos para os pequeninos* no contexto da produção para crianças no período em que ele se encontra circunscrito e no contexto das próprias obras publicadas por João Köpke. Como esse manuscrito se aproxima ou se distancia de outras obras que fazem parte da cultura “literária” proposta para crianças e em circulação naquele período? Como esse manuscrito se aproxima ou se distingue quanto a sua configuração composicional, aos leitores, finalidades e práticas previstas para ele em relação aos livros impressos e destinados às crianças e conhecidos pelos estudos trazidos pela história da educação e da literatura? Que manuscrito é este, pensado dentro de um projeto pedagógico e cultural de seu autor e no conjunto de outros projetos pedagógicos e culturais de seus leitores? Destacamos a singularidade dessa obra manuscrita como bastante distinta da produção impressa de João Köpke, produzida para atender à demanda do mercado editorial (nicho escolar), distinta em relação aos interesses e necessidades daquele mercado e da posição que ocupava esse autor naquele momento no cenário intelectual e educacional, no final do século XIX e início de XX. Concluimos que esse manuscrito constitui-se em um gênero discursivo pouco explorado na história da leitura e dos livros. Esta pesquisa se articula no interior de nosso projeto intitulado “Estudos sobre a produção cultural voltada para jovens leitores, entre livros de literatura e livros escolares”, no conjunto de outras investigações também realizadas no interior do grupo de pesquisa “Alfabetização, Leitura e Escrita – ALLE”, da Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

**Palavras-chave:** João Köpke; manuscrito; poemas infantis; livro escolar.



# Índice

“Compõe- se, este livrinho, de exercícios (...) obra de há longos annos pensada” .....	15
<b>Capítulo 1 - Entre manuscritos, impressos e Google</b> .....	33
1.1 A literatura e a ciência: jeitos de ver o mundo .....	36
1.1.1.As buscas e acercamentos .....	42
1.1.2. Outras questões .....	45
1.1.3. Autoria em questão .....	51
<b>Capítulo 2 - Manuscrito: objeto cultural e objeto de interesse de estudiosos na contemporaneidade</b> .....	55
2.1. Manuscrito como objeto da cultura escolar .....	68
2.2. Manuscrito como projeto de livro .....	72
<b>Capítulo 3 - João Köpke – educador e autor entre séculos</b> .....	77
3.1 João Köpke – nas pesquisas acadêmicas .....	79
3.2 João Köpke – na história dos livros para crianças .....	91
<b>Capítulo 4 – Projetos de livro para crianças</b> .....	115
4.1 Os livros escolares em série .....	119
4.2 <i>Contos infantis</i> de Adelina Vieira e Júlia Lopes de Almeida .....	124
4.3 <i>Livros das crianças</i> de Zalina Rolim .....	126
4.4 Leitores pressupostos: nos livros de leitura para crianças .....	137
4.5 Práticas e finalidades de leitura .....	141
4.6 Livros de leitura para crianças: aproximações e distinções .....	147
<b>Capítulo 5: <i>Versos para os pequeninos</i>: que manuscrito é este?</b> .....	151
5.1 Página de rosto .....	154
5.1.1 Título .....	158
5.1.2 Autor .....	160
5.1.3 Epígrafe .....	171
5.1.4 Uma página que se fecha .....	174
5.2 Abrindo <i>Versos para os pequeninos</i> .....	177
5.2.1 Um todo .....	179
5.2.1.1 Disposição visual e topográfica .....	180
5.2.1.2 Um todo: sobre os assuntos .....	191
5.2.1.3 Um todo: sobre a linguagem .....	199
5.2.1.4 Um todo: as estampas .....	207
5.3 Juntando o que não dá para separar em <i>Versos para os pequeninos</i> .....	219
5.3.1 O balanço .....	219
5.3.2 A lição .....	226
5.3.3 A Lua .....	231
5.3.4 O Ato Ilis .....	237
5.4 Que manuscrito é esse? .....	242
“Em novo volume continuarei o que este deixa começado si a acceitação dos mestres animar a prosseguir” .....	249
<b>Referências</b> .....	253

## ANEXOS

Anexo A - Foto do túmulo de João Köpke .....	285
Anexo B - Laudo grafotécnico .....	287
Anexo C - Requerimento de Adelina Vieira .....	297
Anexo D - Certidões de casamento e nascimento de Murilla e Hilda Köpke .....	299
Anexo E - Capa e contra capa do livro <i>Leituras Práticas – 150 gravuras</i> (2ª. ed.), de 1897 .....	303
Anexo F - Requerimento escrito por João Köpke à Vossa Majestada Imperial, 1886 seguido das capas do <i>Primeiro livro de leituras moraes e instructivas</i> (1923) e <i>Segundo livro de leituras moraes e instructivas</i> (1926) .....	305
Anexo G - “Contratos” do acervo do grupo Liehe/UFF .....	307
Anexo H - Índice com a paginação de “Versos para os pequeninos” .....	309
Anexo I – Reprodução dos poemas de “Versos para os pequeninos” .....	311

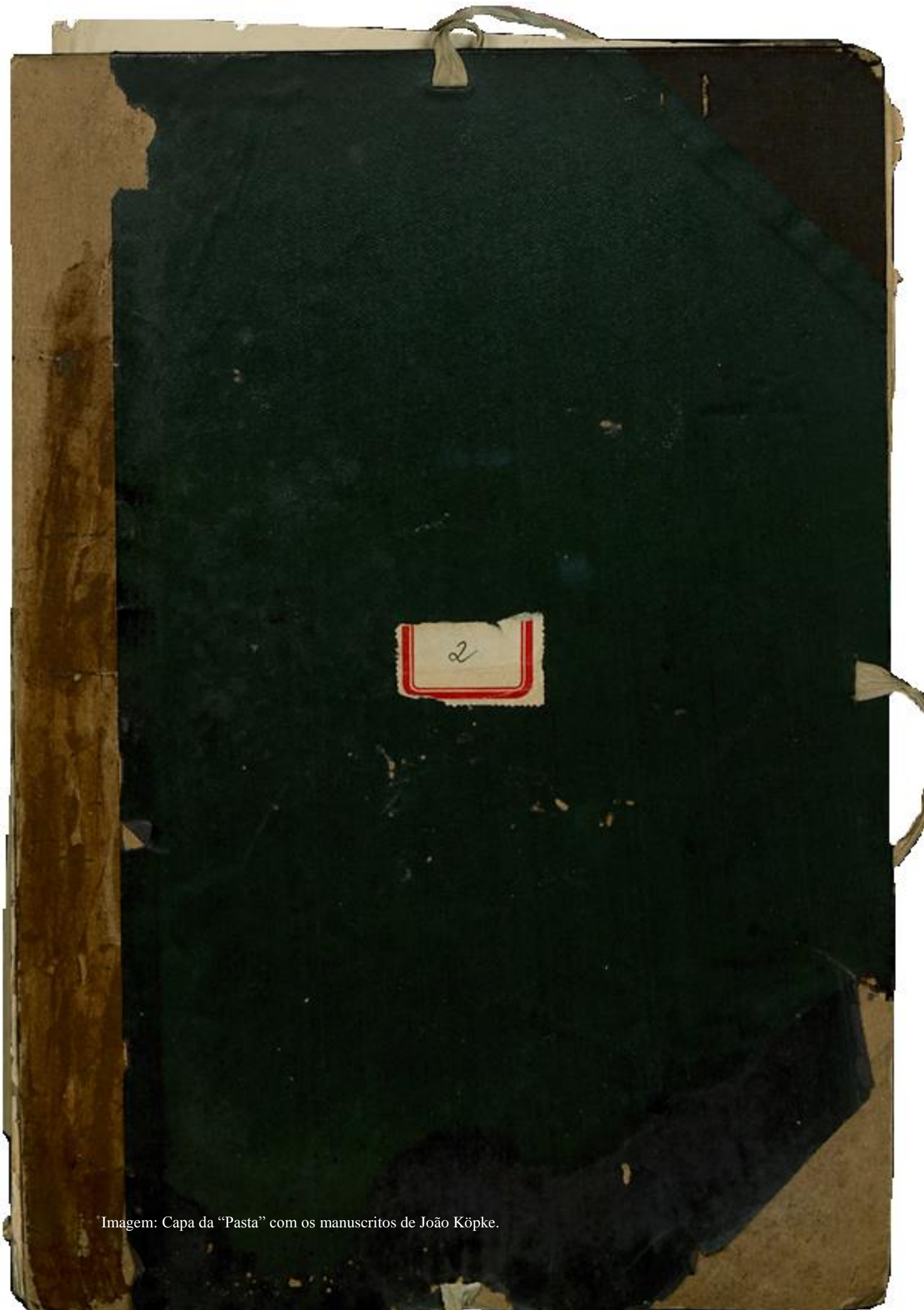


Imagem: Capa da "Pasta" com os manuscritos de João Köpke.



***Compõe-se, este livrinho, de exercícios (...), obra de há longos anos  
pensada...*** (Köpke, 1915, p. XV).

Quase que por acaso, recebemos das mãos de herdeiras de João Köpke uma **Pasta** que reúne um conjunto de documentos atribuídos ao seu bisavô. Durante muitos anos, esse material não representou mais do que uma pasta fechada com cadarços de tecido, abrigando diferentes tipos de texto em folhas soltas, cujo valor maior e orgulho era ter sido escrita por um membro ilustre dessa família, segundo Santos (2013).

Até chegar a nós, não é possível determinar com precisão a trajetória dessa Pasta e nem por quais mãos ela possa ter passado. Guardada em um armário, ao lado de velhos papéis amarelados, como objeto de memória de antigas recordações de família, e junto com o *Livro de Hilda – leitura pelo processo analítico* (1902), inicialmente a Pasta também seria objeto e fonte de pesquisa de Maria Lygia Köpke dos Santos, em sua tese de doutorado. No momento da qualificação do trabalho, porém, os membros da banca apontaram para o volume do material inédito que a doutoranda teria para manusear e analisar a contento e, naquele momento, optamos pelo estudo, apenas, do *Livro de Hilda*.

Ficamos de posse da Pasta para possíveis e futuros estudos a serem realizados pelos pesquisadores do grupo “Alfabetização, Leitura e escrita” - ALLE/Unicamp -sobre João Köpke e seus textos.

A parceria orientadora e orientanda construída entre mim e Maria Lygia desde a pesquisa de mestrado<sup>1</sup>, bem como os estudos que empreendemos juntas em torno da figura de João Köpke, foram as condições para que a família me cedesse os manuscritos que compõem essa Pasta para a escrita desta livre docência.

A princípio, esse material foi denominado por nós (SANTOS; FERREIRA, 2010) como uma “pasta”, porque ela guarda textos e em sua capa está colada uma etiqueta meio rasgada que tem nela escrito: “nº 2”. Vestígios de existência, talvez, também de uma pasta nº 1 e, provavelmente, da nº 3 e, quem sabe, da nº 4. Arquivos? “Guardados” de um educador laborioso, de um autor de livros escolares? Seriam versões de “bonecos de livros” destinados à impressão? Seriam manuscritos, cujos textos poderiam fazer parte dos materiais didáticos

---

<sup>1</sup> Além das relações acadêmicas, Maria Lygia e eu trabalhamos juntas na Escola Comunitária de Campinas, o que já nos havia aproximado também como amigas pessoais.

utilizados para a instrução escolar, no cotidiano da sala de aula? Não há menção a esse material – de forma parcial ou integral - nas pesquisas já realizadas ou nas produções do próprio João Köpke.

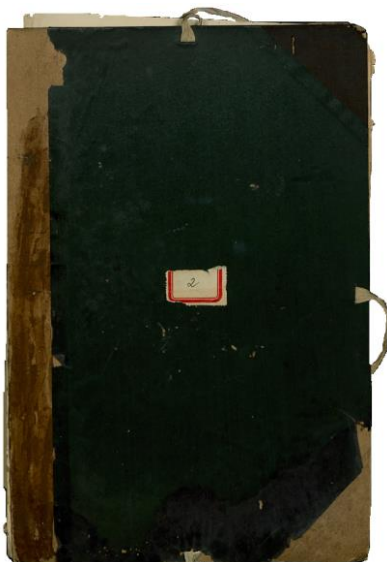


Imagem 1- Capa da *Pasta* de textos. Fonte: acervo da família Köpke.

Uma *Pasta*, com as bordas gastas pelo uso e pelo manuseio, medindo 24 cm de largura por 36 cm de comprimento, um tamanho bem maior do que o das pastas atuais. Presas nas laterais, três fitas de algodão (cadarços), em tom claro, mas muito encardidas, funcionam como proteção de seu conteúdo e escondem, à primeira vista, qualquer referência ao que está guardado em seu interior. Não há nas capas qualquer informação ou títulos, tampouco marcas de autoria, de propriedade ou da data de sua produção. A cor da etiqueta colada na capa, muito branca se comparada ao todo da pasta, dá a impressão de que talvez tenha sido colocada ali em outro momento.

*Pasta* que protege, que conserva um conteúdo, que é constituída por cartão espesso, revestida posteriormente com tecido ou papel: é justamente o que vemos no material que temos em mãos. Olhando-a, de frente, vemos uma folha de papel verde-musgo cuidadosamente colada nas partes da frente e de trás, milimetricamente posta de modo a respeitar um espaço para a margem da pasta, que revela marcas de cola. Esse revestimento (a folha verde) encontra-se um tanto rasgado, corroído pelo tempo e pelas traças, mas nos permite a visualização do material de que foi feita esta “*pasta*”. Na parte inferior, à direita do leitor, a folha verde sobreposta termina



com um corte vertical, expondo uma capa que, originalmente, era de tecido marrom. O mesmo acabamento se vê na capa de trás, conforme podemos ver na figura a seguir.



Imagem 2- Capa de trás da *Pasta* de textos. Fonte: acervo da família Köpke.

No entanto, na parte de trás, o tempo corroeu o papel verde e o tecido, então temos à vista apenas o papelão. O mesmo papelão também está à mostra na parte superior, do lado direito das capas da frente e de trás.

No verso da capa da frente, um selo colado e já desgastado pelo tempo, indica: “Moreira Macedo & CA. Rua da República do Peru, 91”. Bem no centro do selo, escrito a lápis, o valor do material: 5000.<sup>2</sup> Material, provavelmente, adquirido pelo seu “proprietário” (que não se preocupou em apagar o preço do produto), na cidade do Rio de Janeiro.

As capas estão soltas em relação ao que está em seu interior, sendo do mesmo tamanho das folhas que protegem. Desprenderam-se no tempo? Soltas e distantes, no tempo, de seu proprietário, não podemos saber a ordem em que foram, um dia, guardadas.

Ao abrir a Pasta nº 2, podemos dizer que temos quatro conjuntos distintos em sua visualidade quanto à quantidade e tipo de papel, ao instrumento de escrita, ao seu modo de apresentação. Ao manuseá-la, constatamos também que esses conjuntos apontam para textos reconhecidos por quatro gêneros discursivos diversos: 1. *Evangelina* (conto em versos); 2. *O pássaro*

---

<sup>2</sup> Para comparação do valor deste material, poderemos olhar para as estratégias de divulgação das publicações da Livraria Francisco Alves, na segunda metade do século XIX. Na capa de trás do *Primeiro livro de leitura*, de João Köpke, por exemplo, a *Cartilha analytica* de Arnaldo Barreto custa 1\$500 e a *Cartilha das Mães* 1\$000. Os livros escritos por Köpke, da série “Rangel Pestana”, aumentam de preço conforme o avançar do nível de escolaridade: *Primeiro Livro* 2\$000; *Segundo* e o *Terceiro*: 245000 ; *Quarto Livro*: 34500 e o *Quinto Livro*: 4\$000. (KÖPKE, 1923).

*dourado* (peça de teatro); 3. *O casamento de Panurgo* (narrativa em prosa); 4. *Versos para os Pequenininos*, que como o título indicia, compõe-se de poemas.

Os três primeiros textos reunidos nessa Pasta, em uma primeira leitura, podem ser identificados, em sua maioria, como “traduções” ou adaptações de obras que fazem parte do patrimônio universal. Para o primeiro, é possível inferir que se trata de uma adaptação (ou uma reescritura) do livro II da obra *Gargântua e Pantagruel*, de François Rabelais (1494 (?) – 1553). O conto de amor intitulado *Evangelina* traz, em sua primeira página, a indicação do seu autor, “Henrique Wadsworth Longfellow, poeta americano”, e a informação de que seria “narrado em portuguez com a collaboração de João Köpke e de seu filho Winckelmann Köpke”. Em relação ao texto *O pássaro dourado, phantasia scenica, em 1 acto e 3 quadros, em verso*, não podemos assegurar, rápida e prontamente, se se trata de uma “criação” do autor-datilógrafo, uma tradução ou uma adaptação de obra que inspirou tal produção.

*O casamento de Panurgo*, *O pássaro dourado* e *Evangelina* são três textos identificados por três conjuntos de folhas reunidas por cliques envelhecidos pelo tempo, mas que provavelmente foram postos mais tarde, uma vez que não encontramos marcas de ferrugem nas páginas. Cada um desses conjuntos é formado de folhas tamanho A4, de qualidade, sem pautas e margens impressas nelas ou marcadas posteriormente pelo autor. No pé de cada folha, lemos com certa dificuldade a origem do papel, que nem sempre é a mesma. São marcas na linha d’água (inscrições) que aparecem em claro nas folhas de papel olhadas à transparência, também chamadas de filigranas (FARIA; PERICÃO, 2008; ARAÚJO, 1986). Segundo Araujo (1986, p. 277), “filigrana, também chamado marca d’água, é um desenho ou sinal transparente produzido por fios metálicos sobre o molde, que constitui a marca do fabricante”.

São textos datilografados em apenas um lado da página, distribuídos por 127 folhas, que nem sempre estão numeradas. Sem ilustrações e sem qualquer espaço vazio que sugira a intenção de seu autor de incluí-las, posteriormente. Algumas páginas têm anotações a lápis, de uma palavra, sílaba ou letra; em outras, há sinal de correção exibindo uma letra sobreposta a outra (datilografada em sobreposição). Anotações que funcionam como revisão de um leitor-autor em outro momento de produção. Anotações que estão nas margens, no interior dos textos, no início e nas finalizações dos mesmos.

São textos que apontam para um datilógrafo com domínio da técnica de datilografar e que é caprichoso na sua apresentação: alteração da cor da tinta da máquina, frases ou palavras sublinhadas ou em itálico, a inclusão de uma página de rosto com epígrafe, poucas correções de erros de datilografia. Mas um capricho e um esmero distintos entre si quanto à apresentação

visual e à forma de acabamento dos trabalhos, o que nos leva a indagar sobre suas finalidades: um exercício doméstico de tradução, uma versão posterior a ser publicada, ou um material didático a ser utilizado com os alunos, por exemplo?

Todo esse material abrigado pela Pasta nos foi entregue como sendo de autoria de João Köpke pelas suas bisnetas, conforme entrevista feita com Santos (2012) e Ramos (2013). No entanto, ao lidar com o material, alguns indícios nos levaram a questionar até que ponto a Pasta abrigava textos que poderiam não ter sido escritos, exclusivamente, por João Köpke, embora pareçam ter sido datilografados na mesma máquina e pelo mesmo datilógrafo.<sup>3</sup>

Elas, as folhas, possuem marcas que nos confundem: folhas, furos e cliques que parecem ter sido colocados em períodos distintos no tempo; há também duas versões para um mesmo texto, ambas inacabadas; há numeração nas páginas, datilografadas e, ao mesmo tempo, a lápis; há diversas intervenções, como exclusões e inclusões, rabiscos, como se crianças houvessem brincado com as folhas do texto; há textos com epígrafes e indicação de autores que não apenas João Köpke; outros que se iniciam sem qualquer marcação de autoria, ou trazendo referência a qualquer obra; há, ainda, pedaços de folhas com anotações, soltas no meio da Pasta.

Daí considerarmos que os três textos datilografados são documentos que podem ser bastante explorados, caso se tenha interesse em confirmar, pelos estilos, pelo conteúdo, pela modalidade da escrita (ortografia) da época, pelo tipo da máquina de datilografia com a produção publicada ou manuscrita de João Köpke ou pelos manuscritos de autoria de Winckelmann Köpke, em posse de Maria Izabel Köpke, sua neta. Acreditamos que eles podem ser explorados, aproximando-os de outras traduções feitas por Köpke,<sup>4</sup> opção pela qual enveredamos durante algum tempo, mas que posteriormente abandonamos, pois exigiria de nós um itinerário distinto e

---

<sup>3</sup> Parece que João Köpke incorpora o uso da máquina de datilografia no início do século XX, período em que atua profissionalmente como funcionário do 1º Cartório do Rio de Janeiro. Foram localizadas cartas datilogradas escritas por João Köpke dirigidas à Radio Sociedade, no ano de 1925, e ao seu neto Maurício Goulart, Carta como a de 01/11/ 1912 (fonte: CPJ-MG 040 – caixa 19, IEBUSP). No entanto, fica difícil afirmar que ele o fez, “de próprio punho”. Sempre há a hipótese de que ele possa ter tido ajuda de um datilógrafo para “passar a limpo” seus manuscritos.

<sup>4</sup> A figura de João Köpke ligado à tradução reaparece como informações em jornais e revistas da época e como referências nas pesquisas sobre ele, o que reforça a sua atuação nesse campo. A imagem de João Köpke de estudioso e conhecedor das teorias educacionais da época, de divulgador do que havia de mais moderno na teoria e prática pedagógica, de tradutor e professor de línguas estrangeiras, como indício de seu conhecimento da cultura universal, como um homem que em um período de sua vida pôde viver de publicações (traduções) em periódicos, já foi amplamente explorada por MENESES (1980); HILSDORF (1986); MORTATTI (1999); CARVALHO (1998) e PANIZZOLO (2006), entre outros. Para nós, de uma certa forma, essas três são traduções ou adaptações que não sabemos ao certo se são produções de João Köpke; de todo modo, se ligam à própria imagem de um homem da cultura escrita, que produz mais do que aquilo que foi impresso, e que foi dado a circular para um público maior durante toda a sua vida. Papéis que, guardados, nos ligam a uma prática de escrita de um homem de um tempo e de um lugar.

propósitos igualmente distintos para nosso trabalho. Exigiria construir um objeto de pesquisa que desse centralidade a esses documentos, que podem ou não ser de autoria de João Köpke.

Decidimos, então, que apenas *Versos para os pequeninos*, um manuscrito também guardado na Pasta, seria escolhido como nosso objeto e fonte de pesquisa, orientados pela intenção de explorar, na produção de João Köpke, um gênero discursivo destinado a leitores infantis e que se configurasse como um trabalho intencional (criativo e ficcional) com a linguagem por parte desse autor. Empreendemos um esforço investigativo em *Versos para os pequeninos*, considerando que ele é o único, entre os demais desta Pasta, que apresenta: 1) autoria (exclusiva) de João Köpke; 2) na forma manuscrita, do próprio punho de João Köpke; 3) um trabalho intencional do autor com o uso da linguagem no campo da ficção e criação; 4) indícios sobre as suas condições de produção (data, lugar, autoria); 5) um gênero – poemas em versos; 6. um leitor pressuposto: infantil e escolar.

Se *Versos para os pequeninos* poderia ser uma investigação de interesse para os campos da leitura e dos livros escolares, considerando que se trata de um material (manuscrito) não publicado e desconhecido dos pesquisadores da história da educação e da literatura, por outro lado seu autor, João Köpke, praticamente dispensaria uma apresentação. A sua biografia já foi contemplada, com propriedade, em vários estudos, como os Meneses (1980), Hilsdorf (1986), Mortatti (2000; 2002), Panizzolo (2006), Santos (2013), entre outros.

Mas consideramos que uma rápida apresentação, uma biografia breve, poderiam situá-lo para os leitores deste nosso trabalho. Escolhemos fazê-lo a partir de uma fotografia que localizamos no decorrer da pesquisa e que ainda não foi explorada pelos pesquisadores, até então. O que um retrato nos mostra ou nos esconde na pose montada pelo fotografado e pelo fotógrafo como registro para a posteridade?

A foto escolhida por nós, acompanha uma matéria intitulada “Centenário de nascimento de João Köpke”, publicada no periódico paulista *A Gazeta*, em 27/11/1952 (página não informada). Além dela, há uma outra foto que registra a visita de Doutor Köpke (um dos seus filhos mais novos) à redação do mesmo jornal para divulgar a “missa comemorativa do centenário do saudoso educador que havia sido realizada naquela manhã, na igreja Santa Cecília”. Este material está arquivado na Biblioteca <sup>5</sup>do Centro de Memória da Universidade Estadual de Campinas (SP).

---

<sup>5</sup> Parte do acervo da Hemeroteca João Falchi Trinca.



Imagem 3: João Köpke. Fonte: *A Gazeta* (SP), em 27/11/1952, s/p. Biblioteca do Centro de Memória da Unicamp, acervo da Hemeroteca João Falchi Trinca.

Provavelmente, essa foto de João Köpke (1852 - 1926) tenha sido feita nos últimos anos dos quase 74 vividos por ele nas cidades de Petrópolis (onde nasceu); São Paulo (onde fez o curso de direito no Largo São Francisco e casou-se com Maria Izabel de Lima, trabalhando como professor e advogado); Rio de Janeiro (onde também trabalhou como professor, criou uma escola, foi nomeado para o Cartório de Registro de Imóveis do 1º. Distrito, organizou o programa infantil *Um quarto de hora* – Histórias contadas pelo vovô, na Rádio Sociedade do RJ, e onde, finalmente, faleceu, no bairro Laranjeiras).<sup>6</sup> Foi nessas cidades onde transcorreram os períodos mais longos de sua vida, apesar de ele, por motivos profissionais, também ter morado em Faxina – SP (onde foi promotor público), em Campinas/SP (como professor dos Colégios “Culto à Ciência” e “Florence”), além de ter passado sua infância em Petrópolis, onde estudou no Colégio criado por seu pai, Henrique Köpke.

Embora a foto seja em preto e branco, é possível perceber que nela temos a imagem de um homem maduro, calvo, grisalho e com óculos. A pose é formal, como se pretendesse ser um registro para a posteridade; ele se veste com terno escuro e gravata, na qual há um alfinete apropriado, provavelmente uma joia. A pose de um homem elegante. Um homem representante

---

<sup>6</sup> Buscamos o túmulo onde Köpke foi enterrado no Cemitério São João Batista, no Rio de Janeiro, seguindo as informações coletadas em matérias de jornais por ocasião da morte dele. Fomos informadas na secretaria do local de que não havia registro no Livro de Óbitos sobre o corpo de João Köpke, portanto ele não havia sido enterrado ali. Do Livro constavam apenas o registro dos nomes de sua esposa e de um de seus filhos, como pudemos confirmar durante a leitura das informações. No entanto, percorrendo os túmulos, encontramos um jazigo com as inscrições do nome dele. Anexo, colocamos as fotos do túmulo (anexo A).

da cultura letrada que, como sabemos, educou várias gerações das mais distintas famílias da província<sup>7</sup>, em escolas criadas por ele, ou em cursos particulares (HILSDORF, 1986).

Um rosto altivo: olhar sério, ao longe, e sorriso muito discreto. De perfil, ele não olha diretamente nos olhos de quem vê a foto e nem para o fotógrafo. Tímido? Talvez. Mas pode ser também um enquadramento do rosto do fotografado de acordo com o código da época, considerando que muitos outros retratos de pessoas apresentam esse mesmo ângulo.

A imagem divulgada, principalmente, nos depoimentos de seus ex- alunos e de colegas de profissão, pelas matérias publicadas em periódicos, é, por exemplo, a lembrada por Athayde (1956), “o meu velho mestre –(...) não há figura na minha infância, que não tenha marcado minha vida, fora de casa, como a desse velhinho coxo que...(...)” (p. 33), ou é a de Moscoso (1944):

“(...) o que sempre tive, desde o começo até o fim, foi uma admiração crescente pelo meu querido Dr. Köpke (...) não eram só as lições que me agradavam – era a sua maneira de tratar, era alguma coisa muito boa que vinha dele. A gente, junto dele, tinha gosto de viver, coragem para perguntar uma ou outra coisa, esperando as respostas que logo êle nos dava, com a sua voz forte, um pouco metálica, que ainda me parece ouvir. (p.43).

Os estudos já realizados sobre ele o colocam como um intelectual, entresséculos, atuante, polêmico, firme em suas convicções e propósitos. (HILSDORF, 1986; MORTATTI, 2000, 2002; PANIZZOLO, 2006).

A foto sugere uma pose que revela o intelectual que ele foi a vida toda: bacharel em direito, educador, mestre, autor de livros de leitura e de cartilhas, figura central no acirrado debate em torno dos métodos de leitura: analítico pela sentencição; analítico pela palavração; sintético pela silabação e sintético pela soletração. De alguém ligado às questões do ensino, ouvido e respeitado pelos homens que circularam na Corte. Amigo e colega de homens públicos que ocuparam cargos e estiveram à frente das formulações, regulamentações e proposições em defesa de um projeto educacional – eminentemente positivista cientificista - para o país. Não ocupou cargos de destaque, mas esteve sempre próximo dos intelectuais ligados à Ordem Maçônica ou ao Partido Republicano, como Rangel Pestana, Silva Jardim e Caetano de Campos, entre outros.

---

<sup>7</sup> Segundo Moscoso (1944): O Colégio, que tinha o nome de Instituto Henrique Köpke, começava a ser muito falado e conhecido, a gosar de boa reputação e para êle iam entrando os meninos e as meninas das melhores famílias, principalmente daquele bairro de Botafogo, que era, então, o arrabalde elegante do Rio de Janeiro. (...) E entre os alunos, que a sineta de bronze evocava, estavam os filhos e as filhas do Conselheiro Rui barbosa, do Barão de Ribeiro de Almeida, do Dr. João Pizarro, os meninos da família Guingle, os Murtinhos e os Martins Costas.”(p.42).

(HILSDORF, 1986; PANIZZOLO, 2006), optando por ser um “mestre escola”.<sup>8</sup> Um autor de livros de leitura publicados e reeditados até meados do século XX, além de tradutor de obras escritas nas línguas francesa, italiana, inglesa.

Essa foto pode ainda ter inspirado a tela a óleo feita por Bertoni Filho, propriedade da família Köpke e que foi reproduzida por Santos (2013, p. 9) em sua tese de doutorado. É o mesmo rosto, na mesma posição, usando o mesmo traje. No entanto, na foto impressa no jornal, diferentemente da tela, temos a presença de uma pasta que João Köpke segura firme, junto ao corpo. Uma pasta de couro, com uma inscrição (seria seu nome: Köpke?) e que pode guardar manuscritos. A pasta de um homem que trabalha em um cartório? A pasta emblemática de um professor? De um escritor que leva originais para publicação?

Não é a mesma Pasta que abriga *Versos para os pequeninos*, objeto e fonte de nossa pesquisa. Ela, objeto concreto, pode ser abraçada pelas nossas mãos, pode ser aberta e manuseada. Várias vezes. Com cuidado. Ela permite nos acercar e manusear, ler e indagar: Que material é este? O que sabemos e o que desconfiamos sobre o itinerário de tal pasta e deste material? Como nos aproximar dele, buscando sentidos em torno do que seria, a quem se destinaria, quais seriam suas finalidades pressupostas, quando teria sido escrito esse manuscrito, entre outros? Para nós, um trabalho a ser construído seguindo vestígios deixados nesse material, considerando que quase tudo de suas condições de produção era totalmente desconhecido pelos descendentes que o guardaram.

No **primeiro capítulo** desta pesquisa, empreendemos um esforço de estudo sobre a perspectiva teórico-metodológica que orientaria nosso olhar para este material, em sua natureza, enquanto um objeto-manuscrito. O que é um manuscrito? Como estudá-lo em sua especificidade, historicamente dada e culturalmente significada? Como nos acercar dele na tentativa de conhecer outros trabalhos que com ele conversam? Que linhas de pesquisa tomam o manuscrito como objeto e fonte de estudo?

Também neste capítulo, tentamos construir o itinerário que essa Pasta pode ter percorrido até ficar de posse das bisnetas de João Köpke por aproximadamente cem anos. Por que coube a esse ramo da família cuidar desses manuscritos?

---

<sup>8</sup> Em matéria publicada, por ocasião da morte de João Köpke, o redator do jornal *Folha da Manhã* faz uma breve biografia sobre ele, intitulada “O mestre escola”; entre outras informações, afirma que: “Vivendo numa época de victorias para o bacharelato, João Kopke nem se preocupou com as glórias que possivelmente lhe adviriam após a conquista do título de doutor: fez-se mestre escola, e mestre escola morreu!”. (Jornal *Folha da Manhã*, 30/7/1926, p. 5)

Entrevistamos descendentes de João Köpke, pesquisamos documentos e reorganizamos uma árvore genealógica com as informações que localizamos e que nos ajudaram na compreensão das condições de produção desse material.

Pela natureza desse *corpus*, nesse primeiro capítulo apresentamos os estudos que tomam o manuscrito como objeto e fonte de estudo, no intuito de situar nosso trabalho, aproximando-o ou não das seguintes perspectivas teórico-metodológicas: Codicologia, Crítica Genética, História Cultural. Por fim, assumimos e justificamos a nossa opção pelos estudos de Roger Chartier (1990; 1996; 1998; 2002) para pensar o manuscrito como objeto possível de ser compreendido nas representações e práticas que ele movimenta e como fonte para a compreensão de aspectos da cultura escrita situada e datada histórica e culturalmente.

Neste momento, estávamos centradas na figura de João Köpke como educador, mestre e diretor de colégios criados por ele próprio, e colocávamos como questões: que manuscrito seria esse que se encontra protegido pela Pasta? Seria um caderno- preparação de suas aulas, textos para serem usados como complementos dos livros? Que práticas de leitura e de escrita poderiam ter sido previstas para esse material com os alunos? Que material é esse que, como sabemos, todo e qualquer professor (ele, assim como nós), produz e acumula durante a vida profissional? O que temos da produção de João Köpke, além da impressa, que nos ajuda a compor o cenário do mundo ligado à educação de professores, de alunos, das práticas pedagógicas, no período entresséculos?

Acrescentávamos a essas questões, a ideia de que muito do que sabemos sobre a atuação como educador proposta por Köpke, pode ser inferida a partir do que está escrito em seus livros de ensino de leitura e nas cartilhas; muito do que sabemos sobre sua didática pode ser inferida das conferências proferidas e artigos escritos e publicados por ele mesmo, sendo assim nos perguntávamos: um *corpus* composto de um manuscrito inédito poderia colaborar de outra forma, ampliando e complementando o já conhecido, alterando representações sobre a sua figura como mestre do ensino da leitura e da língua materna?

Mas a figura de João Köpke como educador não poderia ser dissociada da de escritor de livros escolares. Estamos nos referindo ao final do século XIX e primeiras décadas do XX, tempo em que as figuras de autor e educador se misturam quando se pensa no público leitor escolar. Ele é um autor rentável para a editora; é aceito para circular na escola, é reconhecido como mestre e diretor que implementa e defende um ensino da língua materna de acordo com as (novas) orientações científicas e pedagógicas da época. O valor de sua obra vem matizado pelo prestígio que ele conquistou entre os seus pares como educador. E outras perguntas foram



acrescentadas às que já havíamos formulado: O material poderia ser um projeto de livro (inacabado) com a intenção de publicação? Poderíamos encontrar explicações para uma não publicação? Quais finalidades de leitura e de usos escolares podem ter sido previstos para esse material?

Identificar esses manuscritos – boneco de livro para publicação ou material didático – exigiu um estudo em torno da figura de João Köpke e de sua produção publicada, já (re)conhecida pela história da educação, o que trouxe algumas outras questões: Como esse material se articula e se situa em relação à produção impressa de João Köpke? E em relação à produção de sua época? Onde João Köpke estava e que posição ocupava no momento em que podem ter sido produzidos esses manuscritos?

Por isso, no **segundo** e no **terceiro** capítulos dessa pesquisa, buscamos estudos, especialmente aqueles ligados à história da educação e à história da literatura infantil, voltados para a figura de João Köpke como educador e como autor de livros escolares, no período entresséculos. Conhecer para dialogar, mapear a produção de conhecimento já acumulada e historicamente configurada em torno de João Köpke, como os trabalhos de: Mortatti (2000); Ribeiro (2001); Panizzolo (2006); Santos (2013), Lajolo e Zilberman (1988), Arroyo (1990), D'Ávila (1964), Carvalho (s/d), entre outros. Inventariar os aspectos já destacados e registrados sobre a figura desse educador, tradutor e autor de livros de leitura para crianças na escola, na tentativa de compreender o manuscrito que temos em mãos.

A partir desses estudos empreendidos no segundo e no terceiro capítulos, foi possível (re)conhecer a significativa presença de João Köpke na história da educação brasileira do final do século XIX e início do XX, presença esta entrecruzada com sua história de vida e trajetória intelectual, com a história de suas publicações, com a história da escola brasileira, com o ideal republicano de seu tempo. Também foi possível fazer uso de inventários, exaustivamente feitos, dos seus escritos (impressos) referentes à educação, ao ensino da leitura, a sua produção como autor de livros de leitura, documentos estes dispersos por várias instituições de guarda. E, ainda, foi possível tomar a obra manuscrita *O livro de Hilda – o ensino da leitura pelo processo analítico*, tal como ela se apresenta: uma cartilha produzida pelo próprio João Köpke.

Nessa direção, a proposta de nossa pesquisa dialoga com o já produzido, mas exigiu de nós a construção de outros caminhos e questionamentos. Se muito do que conhecemos sobre João Köpke pode ser inferido a partir do impresso e divulgado por ele ou por outros, um *corpus* composto por um manuscrito poderá colaborar, de alguma forma, para ampliar ou complementar, questionar ou reforçar o já conhecido e o já produzido sobre ele? Haveria facetas

desse educador, tradutor e autor de livros para crianças ainda não investigadas ou não exploradas?

Daí o esforço dedicado à elaboração dessa pesquisa, de modo que ela se colocasse como distinta dos trabalhos já produzidos sobre João Köpke e sobre sua produção. Uma distinção marcada por alguns pontos. Em primeiro lugar, trata-se de um objeto manuscrito inédito. Em segundo, trata-se de um manuscrito que faz uso da linguagem “literária”<sup>9</sup>. E, por último, busca-se uma perspectiva teórica que não toma a produção de João Köpke para entender o processo de leitura analítico defendido por ele, o que já foi feito em outros estudos (CARVALHO, 1998; MORTATTI, 2000, 2002; RIBEIRO 2001; PANIZZOLO, 2006; SANTOS, 2013), e nem tampouco sua posição no campo de disputa em torno dos métodos, tema mapeado por Mortatti, 2000, 2002. Também não toma sua produção de livros escolares, publicados em várias edições até meados do século XX, especialmente a série “Rangel Pestana”, o que já foi feito por Panizzolo, 2006, e por Laguna, 2003.

Consideramos que os estudos realizados pelos pesquisadores da história da educação, como por exemplo o de Panizzolo (2006), se inscrevem na história da literatura e na história dos livros escolares voltados para crianças, situando a obra de João Köpke como aquela com conteúdos “moralizantes, relatos edificantes e também historietas sobre a vida cotidiana das crianças, tanto em prosa quanto em versos.” (p.210). Segundo Panizzolo, tais obras “buscavam conciliar dois propósitos: instruir e educar”. (p. 210) e assim faziam parte de um projeto para “educar a consciência” (p. 210) civilizar os pequenos, daí o motivo por que se tornaram fundamentais para a República. Constatamos, no levantamento e na leitura desta produção sobre João Köpke, praticamente a ausência de uma análise voltada para o uso da linguagem em que suas obras foram produzidas, assim como para o modo como elas se configuram do ponto de vista estilístico, composicional. Identificamos uma reincidência na compreensão desse gênero denominado “literatura didática” pelo que ele diz (conteúdo moralista, patriótico, instrutivo) e pelo seu viés formador de valores sociais, morais, éticos, conforme estudos de Lajolo e Zilberman (1988 e 1999); Coelho (1991), entre outros. E, assim, imaginamos que seria possível explorarmos esse manuscrito - produzido, provavelmente, para circular no ambiente escolar e de

---

<sup>9</sup> Sabemos que considerar textos como pertencentes à categoria “literária” envolve muitas discussões no interior dos campos (minados) da teoria literária, da crítica e da história da literatura, campos estes historicamente determinados e socialmente legitimados. (FERREIRA, 2012). Mais à frente, discutiremos tal questão.

autoria de um escritor-educador - inquirindo matizes, novos sentidos para esse gênero “literatura didática”.

Choppin (2008) nos alerta para que não tomemos os livros escolares por concepções transparentes, universais, situados em períodos históricos distintos e produzidos em lugares diferentes. São concepções historicamente construídas e entendidas diferentemente entre os pesquisadores. Para ele, alguns estudiosos da história dessa produção defendem, por exemplo, que os livros para crianças podem assumir distintas formas literárias e iconográficas, mas todos eles são “moldados” pela função socializadora, fazem parte do processo de aculturação dos leitores infantis. Outros pesquisadores apontam que “os livros de diversão esforçam-se para ser também instrutivos, por outro, os manuais (de geografia, de história, de ciências, etc.) estão cheios de anedotas, de historietas de contos morais, de acordo com a ideia então difundida de tornar a instrução ‘útil e divertida’.” E outros, ainda, perseguindo as finalidades da produção escolar voltada para a criança, se debatem, em vão: “Tentar diferenciar as publicações por uma definição estrita é aventurar-se sobre um solo escorregadio porque, bem entendido, é necessário ter em conta sua imbricação (...)” (p. 30, tradução livre).

E perguntamos: *Versos para os pequeninos* poderia ser reconhecido no interior da produção voltada para crianças, nas primeiras décadas do século XX, dentro do que Choppin (2008) identifica como sendo imbricado, deslizante, culturalmente situado e datado? Foram essas questões que orientaram a nossa escrita do quarto e quinto capítulos dessa pesquisa. Corremos o risco de nomear, conhecer, compreender esse material – manuscrito – sob outro enfoque, quando a produção impressa de João Köpke já está escrita.

No **quarto** e no **quinto capítulos**, apresentamos, a partir de uma análise descritiva, o nosso objeto e fonte de pesquisa: *Versos para os pequeninos*, o quarto texto que faz parte da Pasta. A opção em trabalhar com esse manuscrito – destacando-o em relação aos demais textos que compõem a Pasta - ganhou força no decorrer do desenvolvimento do trabalho. Ele é o único texto escrito de próprio punho por João Köpke, conforme atestou o laudo pericial grafotécnico elaborado pelo Dr. Ricardo Molina de Figueiredo, em dezembro de 2013.

No **quarto capítulo**, tentamos situar *Versos para os pequeninos* no contexto da produção para crianças no período em que ele se encontra circunscrito e no contexto das próprias obras publicadas por João Köpke. Como esse manuscrito se aproxima ou se distancia de outras obras que fazem parte da cultura “literária” proposta para crianças e em circulação naquele período? Como esse manuscrito se aproxima ou se distingue quanto a sua configuração composicional, aos

leitores, finalidades e práticas previstas para ele em relação aos livros impressos e destinados às crianças e conhecidos pelos estudos trazidos pela história da educação e da literatura?

No **quinto e último capítulo**, olhamos para *Versos para os pequeninos*, como um todo, em sua disposição visual e topográfica - estampas (ilustrações), ao lado de textos verbais (poemas) e perguntamos: Que “boneco” de livro é este, pensado dentro de um projeto pedagógico e cultural de seu autor? Como ele pode ser entendido no conjunto de outros projetos pedagógicos e culturais de seus leitores? Que usos e práticas são previstos para ele e a quais leitores pressupostos se destinaria? Como ele pode ser inquirido a partir de sua configuração composicional?

Assim, destacamos quatro poemas e estampas entre os vinte e quatro que compõem a obra estudada, para um exercício de caráter mais interpretativo, tratando cada um deles em sua configuração composicional posta no suporte (manuscrito), ligada às práticas de leitura e aos leitores previstos para esse material.

Na breve **Conclusão**, voltamos para aquilo que nos mobilizou desde o início: apresentar uma imagem de João Köpke como escritor, ainda pouco explorada nos estudos realizados sobre ele. Destacamos a singularidade de sua obra manuscrita como bastante distinta da de sua produção impressa, produzida para atender à demanda do mercado editorial (nicho escolar), distinta em relação aos interesses e necessidades daquele mercado e da posição que ocupava João Köpke naquele momento no cenário intelectual e educacional. Concluimos que esse manuscrito constitui-se em um gênero pouco explorado na história da leitura e dos livros.

Nesse estudo, percorremos dois tipos de interesse investigativo. Um primeiro, que é tomar *Versos para os pequeninos* como um objeto **manuscrito**, considerando que nele há várias tensões que se colocam em movimento. A sua materialidade: o formato, tamanho da letra, a cor e o tipo de tinta utilizados, a disposição do texto verbal e visual no espaço em branco da página, o tipo e tamanho do papel, entre outros. O manuscrito dá visibilidade a traços que se apagam, uma vez publicado. A obra manuscrita sugere o processo de leitura e de escrita do autor. São marginais, sinais de apagamento, repetições e retomadas. Sugere usos e finalidades previstos para ele. Registro de textos lidos e produzidos, complemento de um material impresso, um processo não concluído pelo autor.

Segundo Vasconcellos (2010), citando Louis Hay, o ato da leitura é um ato programado, e o livro funciona como uma máquina de leitura. O manuscrito, ao contrário, apresenta uma imagem de composição do texto. Ele se distribui sobre múltiplos espaços e se orienta dentro de percursos diversos. Comporta uma diversidade de signos gráficos: letras, palavras, rasuras, marcas

de posição (encaminhamentos, inserção, deslocamento), símbolos, desenhos. No livro, o texto é dado para ler, enquanto que no manuscrito, uma imagem é dada para ser vista.

Um segundo interesse se centra nesse material como um objeto cultural, mais especificamente em seus modos de produção, recepção e circulação, previstos e pressupostos a partir de alguns indícios (GINSBURG, 1989). Uma pesquisa voltada para um manuscrito que se materializa como um “projeto de livro”, em composição, e destinado às crianças do entresséculos.

No desenvolvimento da pesquisa, tivemos que nos deslocar por diversos lugares e precisamos contar com a colaboração de muitas pessoas como fontes de pesquisa (entrevistas), mas também de pesquisadores e colegas que acompanharam todo o processo. Foi um empreendimento com a intenção de localizar, organizar documentos - matéria prima da pesquisa acadêmica - para disponibilizar a outros possíveis pesquisadores na área da história da educação e da história dos livros escolares e da literatura.

Entre as visitas realizadas por nós a diferentes instituições e consulta a acervos para identificação de documentos e obras e para digitalização ou aquisição de cópias, destacamos aquelas que ocorreram, principalmente, fora da cidade de Campinas (SP) e que demandaram esforço para adequação de agendas com diferentes pessoas, além da compreensão do funcionamento desses lugares. Os espaços físicos situados na cidade do Rio de Janeiro e que permitiram consulta e aquisição (digitalização, cópias) de documentos ligados ao trabalho foram: Fundação Biblioteca Nacional (RJ); Gabinete Real Português (RJ); Academia Brasileira de Letras (RJ); Arquivo Nacional do Rio de Janeiro (RJ); Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro (RJ); Núcleo de Pesquisa sobre Livro e História Editorial no Brasil (Lihed) – Universidade Federal Fluminense (RJ); Cemitério São João Batista – RJ; Centro de Memória da Educação Brasileira CMEB – RJ. Na cidade de São Paulo, foram: Biblioteca Monteiro Lobato – SP; Instituto de Estudos Brasileiros – USP – SP; Biblioteca Histórica da Escola Caetano de Campos (SP); Centro de Referência Mario Covas (SP); Biblioteca Municipal Mário de Andrade – (SP). Biblioteca da Faculdade de Educação da USP; Cemitério da Consolação – SP; Arquivo Público de São Paulo (SP). Também visitamos EJ Pratt Library, Victoria University (Toronto-Canadá). E, por último, na cidade de Campinas (SP), foram consultadas as bibliotecas da Universidade Estadual de Campinas: Biblioteca Central “Cesar Lattes”, principalmente os acervos de Sérgio Buarque de Holanda; Biblioteca do Instituto dos Estudos da Linguagem (IEL); Biblioteca Joel Martins, da Faculdade de Educação; Centro de pesquisas Edgard Leuenroth; Centro de Memória da Unicamp (CMU).

Mas também pudemos usufruir de um modo contemporâneo de pesquisar, sem deslocamento físico do pesquisador. Nesse sentido, foram consultados os *sites* que disponibilizam *on-line* o acervo de periódicos, como o do arquivo estadual de São Paulo<sup>10</sup>; o do Jornal *O Estado de São Paulo*<sup>11</sup>; o da hemeroteca da Biblioteca Nacional<sup>12</sup>; *Jornal do Commercio*, Rio de Janeiro, *Gazeta de Campinas* (1873 e 1874).

Foram feitas ainda pesquisas a impressos disponibilizados para consulta *on-line* ou para impressão nos locais anteriormente citados, como foi o caso da *Revista da Sociedade de Educação*, São Paulo; *Revista de Ensino*; *Revista Brasileira*, *Revista do Brasil*, a partir de uma busca pela palavra-chave João Köpke. Outra fonte para pesquisa e aquisição de obras impressas de João Köpke foram os sebos virtuais, no que contamos com a ajuda inestimável de Maria das Dores Soares Maziero. Também entramos em contato com pesquisadores em busca de exemplares, como de *O Livro infantil*, *Livro das Mães*, *Curso Sistemático da Língua Materna*. Foi preciosa a colaboração do Prof. João Gualberto Meneses que nos entregou uma pasta amarela com vários documentos e uma cópia xerocopiada de *O Livro infantil* (obra ainda não analisada nos estudos acadêmicos).

No conjunto da “bibliografia consultada”, registramos o material que deu corpo ao trabalho: os estudos trazidos pela história da literatura infantil e história da educação, documentos de diferentes gêneros discursivos (BAKHTIN, 2003), localizados, consultados e analisados por nós, como: entrevistas com os descendentes de João Köpke, depoimentos de ex-alunos; matérias publicadas em jornais e artigos em revistas; prefácios de livros do próprio João Köpke ou de obras que conversam com sua produção; correspondência trocada entre parentes ou que fazem parte de acervos oficiais, como contratos de editora etc.

Nossa pesquisa se articula no interior de nosso projeto intitulado “Estudos sobre a produção cultural voltada para jovens leitores, entre livros de literatura e livros escolares”, que agrega três dissertações de mestrado, quatro teses de doutorado e, ainda, dois trabalhos de graduação (ano 2012). Nossa pesquisa é, principalmente, uma forma de agradecimento aos pesquisadores, anteriormente citados, que desbravaram o campo, garimparam documentos-fonte e nos entregaram imagens de João Köpke. Na maior parte desse trabalho, buscamos fazer referência a esses nossos interlocutores, dando-lhes o crédito pela garimpagem, pela análise e pela constituição do campo. Mas, também, nossa pesquisa é um esforço de localizar outras fontes e documentos (ainda não explorados por esses pesquisadores) que se aproximassem do objeto que

---

<sup>10</sup> Disponível em: <<http://www.arquivoestado.sp.gov.br/jornais.php>> Jornal Correio da Manhã- (1902- 1920)

<sup>11</sup> Disponível em: <[www.estadao.com.br/arquivo/](http://www.estadao.com.br/arquivo/)> Jornais: *A Província de São Paulo* (1874 a 1889) e *O Estado de S. Paulo* (1890-1991).

<sup>12</sup> Disponível em: <[www.bn.br](http://www.bn.br)>

tínhamos em mãos e da perspectiva teórico-metodológica que orientaria a nossa investigação, iniciada em abril de 2012. E, nesse sentido, colocamos em anexo os documentos localizados por nós e ainda não divulgados em outras pesquisas. Todo esse trabalho de garimpagem e organização do material só foi possível graças à colaboração intensa e dedicada de muitas pessoas, a quem somos gratas e que destacamos nominalmente na folha de “agradecimentos” dessa pesquisa.





Pouco vive, quem muitas vezes vai à mesa.  
**LOCUÇÕES**

**H**a muitos, que, por minúcias,  
Põem tudo em grande baralho.  
De futil noga fazendo  
Seu cavallo de batalha.

\*  
Si um d'esses vejo, eu me ponho  
Na perna mais que ligeiro.  
Poís me afflige ver fazer-se  
D'um orgueiro um cavalleiro.

\*  
Quando alguém te prove o erro,  
Em que, sem pensar, labores,  
Não insistas: chega ao rego,  
Teimando, talvez peiores.

**PENSAMENTO**

Palavras são como folhas,  
Quando vêm muito abor,  
Raros fructos de bom  
Guardam as frondes.

A velhice é um m...

Quando o villão se vê a cavallo, não quer mais que arrotear.

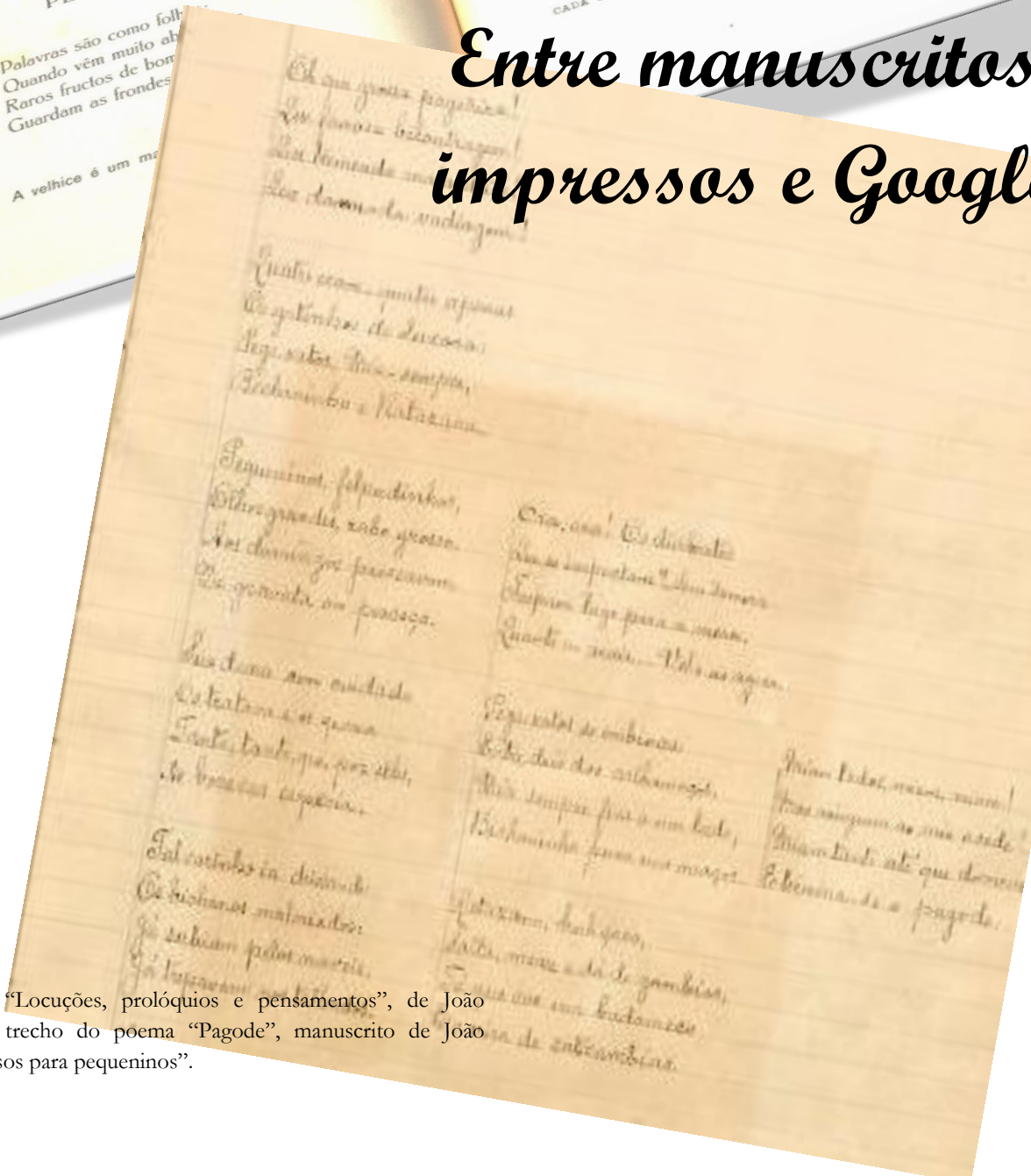
Quem não pode viver depois da morte, não vive.



CADA QUAL EM SUA CASA TEM UM PORTO QUE CHORAR

# Capítulo 1

## Entre manuscritos, impressos e Google



Imagens: Livro "Locuções, prolóquios e pensamentos", de João Köpke, 1915 e trecho do poema "Pagode", manuscrito de João Köpke, em "Versos para pequeninos".



## Capítulo 1

### *Entre manuscritos, impressos e Google*

Os pesquisadores, modernamente, utilizam-se muitas vezes de ferramentas de busca que a internet oferece, seja o “Google”<sup>13</sup>, *sites* de instituições de fomento de pesquisas, de grupos de estudo e de universidades, ou endereços eletrônicos de periódicos e bibliotecas.

Segundo Darnton (2010), a explosão dos meios eletrônicos de comunicação e de pesquisa é tão impactante quanto foi a invenção da imprensa móvel por Gutemberg; assim, sentimos estranhamento em relação aos novos meios de divulgação do escrito, tanto quanto os leitores do século XV o sentiram, conforme o próprio Darnton nos mostra no fragmento de uma carta escrita em 1471 por Niccolò Perotti a Francisco Guarnerio (DARNTON, 2010, p. 14).

Na leitura feita dessa carta, Darnton (2010) coloca que:

Perotti (age) como os críticos de *Google Book Search*, entre os quais me incluo, que lamentam as imperfeições textuais e inexatidões bibliográficas no “novo tipo de escrita” que nos foi trazida pela internet. O futuro, seja ele qual for, será digital. O presente é um momento de transição, onde modos de comunicação impressos e digitais coexistem e novas tecnologias tornam-se obsoletas rapidamente. (p.15).

Neste capítulo, pretendemos, portanto, expor os itinerários, as inquietações e o delineamento de quadros em torno do que elegemos como objeto e *corpus* de nossa pesquisa: *Versos para os pequeninos*, manuscrito de João Köpke. Pretendemos, enfim, dar expressão a fontes e documentos incorporados a elas, partindo da ideia de que estamos em um tempo de transição; voltando às palavras de Darnton (2010):

---

<sup>13</sup> Google Inc. é uma empresa multinacional de serviços *online* e *software* dos Estados Unidos. O Google hospeda e desenvolve uma série de serviços e produtos baseados na internet e gera lucro principalmente através da publicidade pelo AdWords. A empresa foi fundada por Larry Page e Sergey Brin, enquanto os dois frequentavam a Universidade Stanford como estudantes de doutoramento. Foi fundada como uma empresa privada em 27 de setembro de 1998, e sua oferta pública inicial foi realizada em 19 de agosto de 2004. A missão declarada da empresa, desde o início, foi "organizar a informação mundial e torná-la universalmente acessível e útil". O Google é executado através de mais de um milhão de servidores ao redor do mundo e processa mais de um bilhão de solicitações de pesquisa e vinte *petabytes* de dados gerados por usuários todos os dias. A posição dominante no mercado dos serviços do Google levou a críticas da sociedade sobre assuntos como privacidade, direitos autorais e censura. Fonte: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Google>> Acesso: 05 jan. 2013. Para uma leitura crítica a respeito do Google, indico Robert Darnton sobre sua atuação como diretor da biblioteca de Harvard na criação e negociação do Google Book Search. (DARNTON, 2010).

(...) assistindo ao desaparecimento de objetos antes familiares: a máquina de escrever, agora relegada a antiquários; o cartão-postal, uma mera curiosidade; a carta manuscrita, além das capacidades da maioria dos jovens, incapazes de escrever em letra cursiva; o jornal diário, extinto em muitas cidades; a livraria local, substituída por redes, por sua vez ameaçadas por distribuidores *on-line* como o Amazon. E a biblioteca? (p. 16).

Imaginar, compreender ou querer destacar o que pode ter significado esse material para nós, numa tarefa de imersão em um tempo histórico distante do nosso, de garimpo por fontes documentais que foram produzidas pelo que Darnton (2010) nomeia como de objetos quase desaparecidos - máquina de escrever e caneta à tinta, lápis; imprensa de letras móveis - mas que podem ser lidos, analisados e acompanhados também de documentos acessados virtualmente.

Neste capítulo, pretendemos ainda defender a ideia de que embora leitora fiel dos impressos, não os consideramos, pela forma como se apresentam *a priori*, como documentos de maior credibilidade do que aqueles que são acessados pela internet ou os que são obtidos a partir de depoimentos orais. O acercamento e o apuro (reunir e separar, juntar e jogar fora) de informações, de dados, de buscas, ou ainda o rigor e a desconfiança no tratamento do material (manuscrito, impresso, oral, virtual) implicam em problematizar as condições de sua produção, de sua circulação e recepção. Novamente com Darnton (2010): “as mídias tradicionais não têm vantagem alguma sobre as mídias eletrônicas no que tange ao domínio do passado” (p. 78). E, complementamos, qualquer uma delas é produção dos homens que, de determinados lugares sociais, disputam posições num jogo de relações de poder, no campo das práticas discursivas (CHARTIER, 1990; CERTEAU, 2002).

### 1.1 A literatura e a ciência: jeitos de ver o mundo

A obra *A sociedade literária e a torta de casca de batata*,<sup>14</sup> escrita por Mary Ann Shaffer e Annie Barrows, nos foi dada de presente no momento em que estávamos envolvida com essa pesquisa que apresentamos aqui. Talvez por isso, a sua leitura se entrelace com a escrita desse texto; conforme as palavras de Certeau (1994), o lugar do leitor “não é aqui ou lá, um ou outro, mas nem um nem outro, simultaneamente dentro e fora, perdendo tanto um como o outro, misturando-os, associando textos adormecidos mas que ele desperta e habita, não sendo nunca seu proprietário”. (p. 270).

---

<sup>14</sup> Segundo informações presentes nas orelhas do livro, sua autora, Mary Ann Shaffer, editora, bibliotecária, e livreira, devido a problemas inesperados de saúde, não pôde finalizar os originais – manuscritos – que haviam sido vendidos para publicação. Sua sobrinha, Annie Barrows, autora de livros infantis, continuou a escrevê-lo e o terminou.

Essa obra de ficção – com título incomum - traz uma correspondência entre a escritora inglesa Juliet Ashton e os moradores da ilha Guernsey, no canal da Mancha, ocupada pelos nazistas durante a Segunda Guerra Mundial, e ainda com seu editor, entre outros que também fazem parte do mundo dos livros. Na troca de cartas entre eles, Juliet toma conhecimentos da “Sociedade literária e a torta de casca de batata”, um clube de leituras criado por acaso, graças a uma estratégia utilizada pelos moradores de Guernsey para proteger-se dos alemães quando voltavam para suas casas após o toque de recolher. Surpreendida pelos guardas, uma das personagens justifica o “crime” inventando que a desobediência era fruto de um envolvimento com a leitura do livro *Elizabeth e seu jardim alemão*, na Sociedade literária.

Desde então, os moradores se mobilizam para dar realidade a esta sociedade, certos de que os nazistas iriam conferir e fiscalizá-la. Juntam seus livros e fazem suas regras de funcionamento: “cada pessoa tinha a sua vez para falar dos livros que lia. (...). Líamos livros, falávamos sobre livros, debatíamos livros e nos tornamos cada vez mais amigos. (...) nossas noites se tornaram alegres e divertidas. (...) a cada duas semanas”. (p. 62).

E, a partir daí, cada membro - que raramente tinha lido algo além da Bíblia e de catálogos de sementes - a cada noite lia, “com prazer”, um texto escolhido a partir de seu gosto literário. E por que a inclusão de “Torta de Casca de batata”? Segundo uma personagem (Amélia), o responsável pelo acréscimo fora um morador (Will) que, independentemente da presença ou não dos alemães, só participava de alguma reunião se tivesse algo para se comer! “Como quase não havia manteiga, farinha menos ainda e nenhum açúcar, Will inventou uma torta de casca de batata: purê de batatas como recheio, beterrabas coadas para adoçar e cascas de batata para cobrir.” (p. 63).

As cartas trocadas entre Juliet Ashton (protagonista-escritora) e os habitantes, e, posteriormente, sua visita à ilha e sua convivência com toda a comunidade são relatos entremeados de informações do que pode ter significado historicamente a ocupação alemã naquela região, os estragos e sofrimentos provocados por ela, bem como o impacto transformador que a guerra teve na vida de todos eles. Mas são também cartas que expressam, ficcionalmente, sentimentos de amizade e de solidariedade que uniram pessoas de classes e interesses tão diferentes, estreitando relações de cumplicidade em meio a citações trazidas por autores e obras da cultura universal, através do compartilhamento de impressões sobre leituras feitas pelos membros da Sociedade, além, é lógico, de fornecer material para o próximo livro de Juliet Ashton.

Essa obra, um *bestseller* bem a gosto do leitor contemporâneo, entra em nossa pesquisa por três motivos, sem qualquer ordem de prioridade quanto à importância que eles agregam: 1) a

leitura é uma das protagonistas; 2) o processo de pesquisa e de escrita são também suas temáticas; 3) a descoberta de manuscritos originais de um escritor se impõe no enredo. São esses três motivos (temas) que se entrecruzam com a escrita deste trabalho.

Uma leitora como eu (como nós?), não consegue deixar de se sentir tocada por um mundo em que a leitura aparece como presença tão viva, mesmo que seja apenas ficção. Leitores, livros, autores, modos de ler, concepções de leitura se esparramam pelas páginas dessa obra. Ao lado da história romântica e romantizada do amor que envolve um casal (a escritora e um morador da ilha), e do cotidiano da população marcado pela ocupação alemã, práticas e representações de leitura e de leitores vêm constantemente à tona: “Enquanto isso, o *Times* me pediu que escrevesse um artigo para o suplemento literário. Eles querem abordar o valor prático, moral e filosófico da leitura (...). Vou tratar do lado filosófico do tema e até agora minha única ideia é que a leitura evita que você fique gagá.” (p.42). Deste modo, a temática da leitura abordada e desenvolvida na ficção se entrecruza com as temáticas de nossas pesquisas: comunidades de leitores, livros que circulam entre eles, práticas de leitura sempre distintas e também compartilhadas, a formação do gosto pelo ler, representações que permeiam e dão sentidos àquilo que denominamos *leitura*.

O segundo motivo que nos leva a trazer a obra *A sociedade literária e a torta de casca de batatas* é o modo como Mary Shaffer apresenta seu processo de escrita e de produção do livro. Ela inicia assim os “Agradecimentos” colocados nas últimas páginas da obra:

A semente deste livro foi plantada por acaso. Eu tinha viajado para a Inglaterra para pesquisar outro livro e, enquanto estava lá, fiquei sabendo da Ocupação Alemã nas ilhas do Canal. Impulsivamente fui até Guernsey e fiquei fascinada com o que vi da história e beleza da ilha. Dessa visita nasceu este livro, embora muitos anos depois. Infelizmente, livros não surgem inteiros da cabeça dos autores. Este exigiu anos de pesquisas e de trabalho. (SHAFFER, 2009, p. 301).

As referências trazidas nesse fragmento do livro nos aproximam de um jeito de fazer pesquisa (no qual nos apoiamos), que envolve acaso e trabalho, intuição e racionalidade, o agora e o depois, o aqui e o lá, provisoriamente e produto etc. Nesse sentido, ainda que se expressando orientada por outras finalidades, a autora (Mary Shaffer) traz aspectos que envolvem qualquer produção escrita de um texto, especialmente aquele destinado a uma divulgação e circulação mais ampla, como um livro ou uma pesquisa em forma de tese, ou ainda em forma de artigo.

Neste trecho, a autora afirma que a “semente” da obra chega a ela como por “acaso” e que seu interesse é movimentado por um “impulso”. Todos nós sabemos o quanto nosso texto

(esse, por exemplo), é constituído por movimentos nem sempre previstos (acazos) e tampouco calculados (impulsos). A pesquisa como processo de investigação e de descoberta não segue um caminho linear, sequencial, lógico. Às vezes, um detalhe (uma informação, um dado) aparentemente banal desvia o caminho previsto para a pesquisa, põe em xeque “convicções”, questiona a compreensão do nosso objeto, nos dá outra inteligibilidade para ele. Às vezes, o interesse por um tema de pesquisa (uma pasta, uma obra, um autor) surge em uma conversa com colegas e orientandos, em uma visita a arquivos e acervos e, tomados por uma intuição, mudamos nosso rumo investigativo.

O trecho ainda nos oferece a ideia de trabalho, de dedicação à pesquisa na produção escrita de um texto. Diferentemente do que se divulga, uma pesquisa ou a escrita dela não se faz apenas por “acazos” e, sobretudo, não é expressão de algo pronto e acabado; pesquisas não surgem “inteiras da cabeça dos autores” e requerem “anos de pesquisas e de trabalho”. (SHAFFER, 2009, p. 301). O compromisso ético-político com nossos leitores exige que o autor encare a pesquisa (e sua escrita) como uma “prática itinerante, progressiva e regulamentada (...) que compõe o artefato de outro ‘mundo’, agora não recebido, mas fabricado”. (CERTEAU, 1994, p. 225). A própria linguagem torna-se um campo que se deve lavrar, cultivar, uma produção. (CERTEAU, 1994).

Em outra parte do texto (“Agradecimentos”), a autora elenca um conjunto de pessoas que a ajudaram para que o livro ganhasse forma e fosse escrito; pessoas que nunca duvidaram de que ela terminasse o livro, que insistiram para que ela se sentasse no computador; pessoas que cobraram dela, que a incentivaram, elogiaram e leram “cada palavra dos cinco primeiros rascunhos” (SHAFFER, 2009, p. 301). Esse aspecto também nos chama a atenção, porque nos permite inferir que a escrita (de uma pesquisa, por exemplo) pode ser uma prática coletiva. A ideia de que escrevemos solitariamente e divulgamos o resultado para outros leitores, independentemente de uma opinião de nossos pares, amigos, colegas é real, porém não é a única. Muitas vezes, nosso texto ganha força e configuração diversa apoiado na apreciação de leitores que temos à nossa volta. São eles que, se colocando como nossos interlocutores, apontam lacunas, imprecisões, equívocos, sugerem mudanças, o que qualifica os textos perante a instituição que nos acolhe; “toda e qualquer produção é marcada pela tensão entre permissão e interdição, circunscrita em um lugar que define a conexão do possível e do impossível” (CERTEAU, 2002, p. 77), do que é aceito e do que deve ser excluído, quer pelos limites do lugar de onde se fala, quer pelos do objeto do qual se fala, ou ainda pelas determinações do sistema e dos modelos segundo os quais o texto é elaborado, entre outras variáveis.

Ainda conversando com a “Apresentação” feita pela autora sobre o processo de escrita que ela nos provoca, destacamos o aspecto da provisoriedade. A escrita como prática que pressupõe versões e revisões sempre provisórias (daí a ideia de processo), mas também como produto dessa mesma prática: “A ilha da página é um local de passagem onde se opera uma inversão industrial: o que entra nela é um ‘recebido’, e o que sai dela é um ‘produto.’” (CERTEAU, 1994, p. 228).

E, por último, o terceiro motivo que pode justificar a presença nessa pesquisa de trechos de *A Sociedade Literária e a torta de casca de batata* está ligado a um fato que “assombra” a protagonista da história, quase já nas últimas páginas do livro. É o momento em que a personagem-escritora (Juliet Asthon) escreve ao seu editor, excitada com a descoberta de oito cartas manuscritas assinadas por O.F.O’.F.W.W. Ela relata que Isola (outra personagem do livro), tendo perdido suas anotações que seriam lidas aos amigos na reunião da Sociedade Literária, levava “cartas embrulhadas em um papel cor de rosa e um laço de fita” (SHAFFER, 2009, p. 257), que haviam sido escritas a sua avó (Pheen), por um homem (um estranho) e que foram guardadas numa lata de biscoitos, até então. Isola explica aos amigos que o autor dessas cartas, em um encontro casual na rua, consolara sua avó, quando esta tinha nove anos e chorava a perda de sua gatinha, que o pai afogara no mar. Na ocasião, o estranho escrevera oito cartinhas sobre a gatinha (os gatos, para ele, tinham nove vidas), que estaria vivendo sua terceira vida, em um castelo na França, e que se tornara uma espécie de mosqueteiro felino, o “único gato a receber a Legião de Honra”, não sendo nem um pouco uma “gata preguiçosa, deitada o dia inteiro, em almofadas, se empanturrando de leite”, como havia dito o pai da garota. (SHAFFER, 2009, p. 258).

A surpresa e a excitação que movem Juliet Asthon ao ter em mãos uma carta que ela suspeita, pelas iniciais, ser de autoria de Oscar Fingal O’ Flahertie Wills Wilde são sentimentos que movimentam qualquer pesquisador quando percebe que pode estar diante de algo inédito. E os gestos que tal descoberta desencadeia em Juliet também são bastante familiares a nós, pesquisadores: verificar se e quando, por acaso, Oscar Wilde esteve em Guernsey (Oscar Wilde passara uma semana em Guernsey, em 1893); conferir com outros documentos e com especialistas se a caligrafia é mesmo de Oscar Wilde; inferir a importância e o impacto que tal original possa causar no meio científico: “artigos serão escritos, diplomas serão concedidos e Isola será perseguida por todo intelectual, toda universidade, biblioteca, colecionador (...)”. (SHAFFER, 2009, p. 255).



Todas essas operações sugeridas neste último fragmento do enredo remetem para o processo de investigação propriamente dito. Uma experiência que envolve descoberta e construção dos nossos objetos e fontes de pesquisa no interior de uma prática calculada, disciplinada e, ao mesmo tempo, sempre sobressaltada pelos imprevistos e acasos, como dizíamos no início deste capítulo.

No entanto, sabemos que fazer uma pesquisa de livre docência apoiada em uma longa referência trazida da ficção não só envolve riscos, como exige justificativas. Talvez algumas posições que temos defendido junto a nosso grupo de pesquisa possa ser uma delas. Em primeiro lugar, a fronteira entre ficção e realidade, para nós, como para muitos outros pesquisadores, é bastante tênue. A própria ciência, de certo modo, é uma construção fictícia, provisória, elaborada a partir do ponto de vista de quem a estuda, logo possível de ser revista e avaliada. O que não significa ausência de rigor e de seriedade nessa construção, cercada por cuidados e desconfianças, pois “existem leis do meio. Elas circunscrevem as possibilidades, cujo conteúdo varia, mas cujas imposições permanecem as mesmas. Elas organizam uma ‘polícia’ do trabalho”. (CERTEAU, 2002, p. 72).

Em segundo lugar, porque temos defendido em nosso grupo de pesquisa que somos leitores do nosso vivido, dos acasos, dos achados, dos buscados, dos registrados, dos caminhos já percorridos. Somos sujeitos, donos de um olhar, educado cultural e academicamente, mas nem por isso “fechado” em si mesmo, em busca de algo já previsto, calculado, aplicável a partir do teorizado *a priori*. Temos insistido em nosso grupo que, conforme Cardoso (1988), somos sujeitos que cortamos contínuos, que escavamos, que perscrutamos, que nos colocamos na posição de indagar o mundo. “Não é o olhar que (pensa), que põe questões no mundo” (CARDOSO, 1988, p. 350), como não é o mundo que se impõe ao olhar. É o mundo que se pensa porque ele é constantemente aerado e fermentado, escavado pelo pensamento e pela penetração do olhar. Metamorfose alquímica entre vidente e visível, entre sujeito e o que se olha.

Por outro lado, a escrita não se descola *daquele que diz* - sujeito do texto e seu autor. Somos sujeitos situados, que escolhem fragmentos do cotidiano (o quê), os editam e os arranjam com certos recursos (como, onde), os narram de certo lugar (quem?), movidos por certos desejos ou motivos (por quê), para produzir certo efeito de sentido (para quê), numa certa experiência de linguagem que inclui o(s) outro(s). (FERREIRA; SILVA, 2012). Produzimos narrativas na tentativa de explicarmos o mundo.

Tal como Isola, a personagem de *A Sociedade Literária e a torta de casca de batatas*, Lygia, nossa orientanda, também preservou os manuscritos de João Köpke – carregados de

sentimentos, de memória. Guardados como recordação de alguém querido que se foi, guardados com orgulho por terem pertencido a alguém que, para ela, era muito especial. Segundo Vasconcellos (2010), os documentos são guardados, arquivados, em decorrência de algum critério que, do ponto de vista do acumulador, pareceu-lhe importante preservar e que, com o passar do tempo, tornam-se importante fonte de pesquisa para os estudiosos.

Provavelmente, durante esse tempo em que ficaram “desaparecidos”, com o distanciamento da presença de seus autores, a finalidade para a qual eles foram originalmente elaborados fique embaçada, quando não apagada, para os pesquisadores que se esforçam para entendê-los. Guarda-se uma aula planejada e escrita para uma determinada turma com a intenção de aproveitá-la com outros alunos; guarda-se um discurso proferido em uma solenidade, que ao ser “descoberto” por outras mãos ganha novos sentidos, nem sempre previstos pelos seus autores, nem sempre “recuperados” pelos estudiosos de tal documento.

Os manuscritos escritos por Köpke foram guardados por mais de cem anos e passaram por várias mãos. O que levou o autor a guardá-los e não destruí-los? Que intenções de uso o autor pretendeu dar ou deu a esse material? Trata-se de um original, ou teria sido publicado integral ou parcialmente? O que levou os descendentes de Köpke a guardá-lo e não divulgá-lo por tanto tempo? Como ele chegou às pessoas que hoje os têm em mãos? Por que ele está com esses descendentes e não com outros? Que material é este, especialmente *Versos para os pequeninos*?

Quando iniciamos esta pesquisa, pouco sabíamos sobre essas questões; muitos dos sentidos hoje atribuídos a estes documentos foram construídos posteriormente, como produto de conjecturas e de inferências que nos propusemos a produzir. São, também, resultado de muitas buscas e investigações.

### 1.1.1 As buscas e acercamentos

Em sua tese de doutorado, Santos (2013), bisneta de João Köpke, apresenta o material que faz parte do acervo da família:

Encontram-se na família Köpke, em meu poder, ninguém sabe vindos de onde nem quando, dois livros de autoria de João Köpke. Na verdade, um deles aproxima-se mais de uma *pasta*, *pasta* esta fechada com cadarços de tecido, que abriga diferentes tipos de textos em folhas soltas. O outro, cujo título é *O livro de Hilda*, é uma cartilha manuscrita, com datação de 1902. Eles estão comigo há muitos anos. (p. 74)

Para Maria Izabel Köpke Ramos, irmã de Santos, a explicação do itinerário desses manuscritos pode ter sido porque<sup>15</sup> “Papai [José Köpke] sempre teve muito cuidado com esse material, que fora de seu pai, [Winckelmann Köpke] e que este herdara de João Köpke. Quando ele morreu, eu carreguei para minha casa e guardei, como guardo outros livros que foram deles. Sou a filha mais velha de meu pai, e segundo minha irmã, ele tinha preferência por mim”.

Na entrevista feita com Maria Izabel, questionamos o fato desses manuscritos estarem de posse de sua família e não de outros descendentes. No início de nossa pesquisa, inquietava-nos especialmente o motivo pelo qual *O livro de Hilda – o ensino da leitura pelo processo analítico*, um dos manuscritos que compõem o acervo, não ter ficado de posse, por exemplo, dos descendentes de Hilda ou de Olga, ambas filhas de João Köpke e protagonistas do enredo criado na referida obra.

Na busca por informações sobre a família, através das pesquisas já realizadas (PANIZZOLO, 2006; MORTATTI, 2000; RIBEIRO, 2001), da leitura de todas as matérias publicadas em *O Estado de São Paulo*, *Correio da Manhã*, na *Revista do Ensino de São Paulo* (1902 – 1918), na *Revista do Brasil*<sup>16</sup> e nas informações encontradas pela internet em diversos acessos pelo *Google*, mapeamos datas e locais de nascimento e morte de vários descendentes de João Köpke, digitando nomes primeiramente de seus filhos, genros e noras e depois dos netos e bisnetos.

Também visitamos dois cemitérios: o da Consolação, em São Paulo (onde estão enterrados alguns membros da família Köpke), e o São João Batista, no Rio de Janeiro (onde estão enterrados João Köpke e esposa, e também alguns de seus filhos e netos) para complementar nomes e datas ainda com lacunas ou imprecisões, tentando construir uma árvore genealógica que permitisse a busca por outros descendentes. A entrevista feita com Maria Izabel respondeu em parte nossa questão, mas o movimento por outras fontes permitiu-nos coletar alguns dados que nos ajudaram a explorar melhor as entrevistas feitas com as descendentes a respeito de como e por que esses manuscritos estavam em poder dos herdeiros de José Köpke, neto de João Köpke.

---

<sup>15</sup> Adotando os manuscritos de João Köpke como nosso objeto de pesquisa, fizemos entrevistas com seus descendentes, com questões pontuais a respeito de: datas de nascimento e morte dos filhos, graus de parentesco, posse por parte dos entrevistados de obras publicadas ou impressas de João Köpke. Foram realizadas entrevistas com as seguintes bisnetas de João Köpke: por telefone, com Ana Maria Köpke Galiano, da cidade de São José do Rio Preto, em 13/03/2013; por telefone e troca de *e-mails*, com Sílvia Köpke Gonzales, da cidade de São Paulo (SP), em 26/01/2013 e 22/02/2013; pessoalmente, com Maria Izabel Köpke Ramos, residente na cidade de São Paulo (SP), em 20/10/2012 e com Maria Lygia Köpke Santos, de Campinas (SP), em 08 de julho de 2012. Também nos utilizamos de informações presentes na tese de doutorado de Santos (2013).

<sup>16</sup> Com todo o acervo digitalizado dos jornais *O Estado de São Paulo* e *Correio da Manhã*, *Folha de São Paulo* e *Revista do Brasil*, foi possível efetuar uma busca pela palavra “Köpke” e identificar todas as publicações feitas por João Köpke ou que a ele (ou a qualquer pessoa de sua família) fizessem referência. O acervo da *Revista de Ensino de São Paulo* (1902 – 1918) foi consultado no Banco de Dados de Livros Didáticos Brasileiros (de 1810 a 2005), no Centro de Memória da Educação Escolar da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo; alguns números impressos foram (re)consultados no acervo de Maria das Dores Maziero.

Entre as informações apreendidas nessas fontes, conseguimos aquelas que informavam ser Winckelmann Köpke o mais velho entre os sete filhos que João Köpke teve. Mas, em entrevista feita por telefone com Maria Sílvia Gonzales, em 11/03/2013, esta nos informou que sua bisavó, Olga Köpke Goulart, nascera em 1877 e morrera em 02/03/1956. Portanto, reinterpretemos a informação dada por Maria Izabel de que Winckelmann (25/10/1886 - 18/08/1951) “era o mais velho” entre todos os filhos de João Köpke, como sendo indicativa de que ele, na verdade, era, provavelmente, o “mais velho” dos filhos homens.

Além disso, outra entrevistada, Ana Maria Köpke Galiano, bisneta de Doutor<sup>17</sup> Köpke, nos informou que este nascera em 1893 e falecera em 1959, o que confirma a hipótese de que Winckelmann é realmente o mais velho dos filhos homens de João Köpke.

Mas o fato do material estar atualmente nas mãos dos descendentes de Winckelmann Köpke pode ter também outras explicações. Ele era o único que se formara em Direito, tal como João Köpke, e foi aquele que morou todo o tempo no Rio de Janeiro, acompanhando de perto as últimas etapas da vida do pai, ao contrário de alguns de seus irmãos que se mudaram para São Paulo.

Por outro lado, ao manusear os manuscritos da Pasta atribuídos a João Köpke, identificáramos no *Evangeline – conto de amor*, as seguintes informações na primeira folha: “como o teria narrado em português, Henrique Wadsworth Longfellow, poeta americano, seu autor. Colaboração de João Köpke e seu filho Winckelmann Köpke”. Portanto, encontramos, aqui, um “desejo” de João Köpke em uma tradução compartilhada, colocando o nome do seu filho, Winckelmann, como co-colaborador, na capa.

Na leitura da matéria intitulada “Mestre ou Pae – Ao Sr. Dr. Joaquim Abílio Borges”, publicada em 04/06/1904, no *Correio da Manhã*, p. 4, encontramos uma nota registrada no final do texto, que informa: “Retrato do Barão de Macaúbas, desenhado pelo 4º. annista Winckelmann Köpke, filho do Dr. João Köpke, o glorioso educador, fundador do Instituto Köpke.” Trata-se de um poema feito para o mestre Barão de Macaúbas, no qual o jovem autor enaltece as qualidades daquele que ele nem sabe como chamar - se “mestre” ou “pae” - diante do fato de que as “funções de um e de outro tanto são parecidas” e de tanta “bondade”, “carinhosa ternura” que ele transmite.

---

<sup>17</sup> Segundo Campos (1953): “Educador, apenas educador, João Köpke deixou de lado seu diploma de ‘doutor’. E sempre verberou essa mentalidade estreita que persiste em almejar para o educando, não a apreensão de conhecimentos que lhe enriquecem o espírito, mas única e exclusivamente o ‘diploma’(p.24). Assim “contra a mania de se fazerem doutores vãos de instrução, João Köpke demonstrou quanto era fácil poder alguém enfeitar-se com esse título” (idem, p. 24.), registrou seu filho com o nome de Doutor.

Eram muitos indícios que apontavam para o Winckelmann Köpke também escritor, embora não tenha publicado nada. Nesse sentido, construímos um entendimento de que Winckelmann Köpke, além de ser o mais velho dos filhos homens de João Köpke, compartilhava com ele várias afinidades, como a escolha profissional, o interesse pela literatura e pela escrita, conforme relata Maria Izabel: “Quando João Köpke morreu, talvez os outros filhos eram mais novos e além de ser o mais velho, era interessado em escrever poemas”.

Por outro lado, José Köpke, filho único de Winckelmann, que também se formou em Direito (UFRJ) e era apreciador de poesias, talvez tenha mostrado interesse em ser herdeiro direto desses manuscritos, o que representaria uma possibilidade de compreensão quanto ao itinerário desse material e à posse dele pelos descendentes atuais. Do bisavô (João) para o avô (Winckelmann), dele para o pai (José), os manuscritos originais ficaram finalmente com Maria Izabel K. Ramos por várias décadas, até que, em 2008, chega ao nosso grupo de pesquisa – ALLE, através do projeto de doutorado elaborado por Santos (2013). Conforme a própria entrevistada declara, “Quando a Lygia, que como minhas irmãs conhecia este material, se interessou em fazer uma pesquisa sobre João Köpke, eu passei tudo para ela”.

### 1.1.2 Outras questões

Outra inquietação nos acompanhou durante toda a pesquisa. Haveria outros manuscritos além desses? Assim, atendendo ao meu pedido de ajuda em relação ao acesso ao material que pertence à família, Maria Izabel Köpke Ramos, me emprestou três cadernos. Dois deles, “Minha neta” (1943) e “Canta, vovô!” (1944) escritos pelo seu avô, Winckelmann Köpke e um outro, “Cantos de nosso ninho...” (s/d), pelo seu pai, José Köpke.

Esse material que nos foi entregue por Maria Izabel Köpke Ramos - incorporado como fonte documental - alterou muito do que tínhamos como itinerário, inicialmente, do nosso trabalho. Esse material, produzido no interior de uma rede que se faz por laços familiares, pessoais, íntimos, colocou em questão, por exemplo, a certeza sobre a autoria dos textos datilografados e das intervenções a lápis que acompanham a escrita cursiva, à tinta, em *Versos para os pequeninos*.

Havíamos identificado, de início, em *Versos para os pequeninos*, além dos poemas escritos com letra cursiva e à tinta, intervenções<sup>18</sup>, a lápis, ao lado de onze textos, praticamente indicando

---

<sup>18</sup> Chamamos de intervenções ou interferências, as marcas que o escrevente deixa no texto no momento de construção de outras versões. No caso, são todas de natureza textual e não editorial, conforme os estudos de

o propósito de alguém em reescrevê-los ou revisá-los. Quase a metade da obra tinha, em suas páginas, marcas que apontavam para um ajuste de vocabulário, de ritmo, de que alguém que é leitor “distanciado” da posição ocupada pelo autor no momento da criação.

Eram (muitas) intervenções textuais, ora praticamente de todo o poema, ora invalidando algumas estrofes inteiras (riscadas com X), sugerindo uma intenção forte de substituí-las; às vezes, proposta de inclusão de outras palavras. Uma visualidade do processo de escrita, de busca do escrevente por novas formas de expressão, intensa, calculada, diversa. Talvez uma tentativa de ajuste a outras condições de produção e de uso desse material, marcas deixadas por um autor em seus textos originais quando os relê e os revisa.

E, até esse momento, trabalhávamos com a hipótese de que todo *Versos para os pequeninos* era um material de João Köpke (conforme nos afirmara Maria Lygia Köpke e Maria Izabel Köpke), portanto o trabalho de revisão era dele próprio. Talvez, uma proposta de alteração dos versos, em outro momento, pressupondo outras finalidades (didáticas), outros leitores; uma adequação de linguagem sugerida por interlocutores ou pelos usos já exercitados com os poemas, por exemplo.

Ao tomar contato com os cadernos escritos por Winckelmann, “Cantos de nosso ninho” (s/d) e “Canta, vovô!” (1944), começamos a ter dúvida sobre a autoria dessas intervenções. O traçado da letra, embora mais displicente e a lápis, e das intervenções se aproximava mais daquele que identificamos nos manuscritos de Winckelmann Köpke do que dos de João Köpke. Seriam contribuições do filho em obra póstuma do pai? Teriam sido feitos às vistas de João Köpke e a seu pedido? Todo aquele material mantido por anos, pela família teria sido efetivamente escrito por João Köpke? Qual teria sido a participação de Winckelmann nos textos que compõem esta “Pasta”?

Buscamos, então, uma certificação de autoria da letra, solicitando os serviços profissionais de um perito, Dr. Ricardo Molina Figueiredo, em julho de 2013. A ideia era verificar a autenticidade dos manuscritos atribuídos a João Köpke, produzidos à tinta, a partir dos seguintes documentos: os poemas “A Vovó”; “O Balanço”; “A Lua”; e o “Zé Pereira”. Foram escolhidos

---

Chartier (1990). Segundo ele, os editores dão uma nova disposição aos textos que selecionam para imprimir, fazendo-o em função dos leitores que pretendem atingir. As intervenções são de três tipos: 1. Remodelar a própria apresentação do texto, multiplicando os capítulos, aumentando parágrafos, o que torna menos densa a distribuição na página; 2. Reduzir e simplificar, encurtando o texto, resumindo episódios, efetuando cortes, sobretudo de descrições de lugares e estados psicológicos dos personagens etc.; 3. adaptar os textos, a partir de censura religiosa e referências jocosas e de baixo calão, ou política etc. (p. 173-177). Também Chartier (op.cit) destaca que é necessário distinguir “dois tipos de dispositivos: os que decorrem do estabelecimento do texto, das estratégias de escrita, das intenções do ‘autor’; e os dispositivos que resultam da passagem a livro ou a impresso, produzidos pela decisão editorial ou pelo trabalho de oficina, tendo em vista leitores ou leituras que podem não estar de modo nenhum em conformidade com os pretendidos pelos autor”. (p. 127).

estes porque traziam uma quantidade significativa de intervenções a lápis. Para saber se essa escrita “emanara do punho escritor de João Köpke, de acordo com os padrões fornecidos para confronto” (FIGUEIREDO, p.1, 2013), enviamos documentos que já havíamos reunido no decorrer da pesquisa: 1) fragmentos do *O Livro de Hilda* (KÖPKE, 1902); 2) cartas manuscritas assinadas por João Köpke, como por exemplo, aquela em que ele requer a Vossa Majestade Imperial a permissão para adoção dos seus dois primeiros livros de leituras moraes e instructivas nas escolas públicas (KÖPKE, 1896), e 3) e a enviada ao Presidente da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro agradecendo o aceite para que ele criasse o programa de rádio, “Quarto de hora”, nomeado por ele de “Vovô” (KÖPKE; 1924).

Para verificar a autenticidade das anotações rascunhadas à margem dos poemas “A Lua”, “A Lição” e “A Vovó” e atribuídas a Winckelmann Köpke, enviamos para confronto dois poemas retirados do caderno *Canta vovó* (WINCKELMANN KÖPKE, 1944).

O laudo grafotécnico trouxe as seguintes conclusões<sup>19</sup>:

Diante de tudo o que foi descrito e discutido, conclui o perito signatário, acima de qualquer dúvida razoável que: os manuscritos atribuídos a João Köpke são verdadeiros, tendo emanado de seu punho escritor; os manuscritos atribuídos a Winckelmann Köpke são verdadeiros, tendo emanado do próprio punho de seu escritor. (FIGUEIREDO, 2013, p. 4).

Nesse sentido, desconsideramos parte de nosso trabalho já feito a respeito da natureza e tipos das intervenções ligadas a Winckelmann Köpke, focando apenas nos textos e intervenções (marcações, à tinta, nos versos) que foram atribuídos ao João Köpke.

Mas restavam ainda questões. Outros descendentes teriam guardado algum documento escrito por João Köpke? Se os encontrássemos, poderíamos cruzá-los com os que pertencem ao nosso *corpus*, permitindo assim uma combinação de fontes situadas historicamente no contexto de práticas ligadas à cultura escrita, o que nos ajudaria na compreensão da produção ainda inédita desse educador e autor de livros para crianças em idade escolar. Talvez outros documentos poderiam colocar em xeque hipóteses que estávamos construindo ao longo da pesquisa, tal qual acontecera com os cadernos escritos por Winckelmann Köpke.

Olga, filha de João Köpke, era casada, como sabemos, com Odilon Goulart, médico, professor da Escola Normal e com quem seu pai mantinha relações estreitas, que ultrapassavam

---

<sup>19</sup> Vide anexo B.

aquelas determinadas pelo simples parentesco.<sup>20</sup> O “contrato” nº 211, registrado na p. 117 do Livro da Livraria Francisco Alves que se encontra no acervo LIHed é um desses documentos que indiciam a proximidade e confiança entre João Köpke e Odilon Goulart. Nele, há indicação de que foram assinados por Odilon Goulart, por procuração, três recibos referentes ao pagamento da obra *Leituras Práticas*, de João Köpke, publicação da Melillo e irmãos, datados em 24/0/1890; 02/12/1894 e 18/03/1896.

A carta escrita por João Köpke a Oscar Thompson, então diretor da Escola Normal de São Paulo e publicada em 08.10.1916, em *O Estado de São Paulo*<sup>21</sup>, traz a informação de que ele, diante dos pareceres críticos emitidos por Benedicto M. Tolosa, Guilherme Kuhlmann e J. N. de Camargo Couto, não mais doaria suas Cartilhas 1 e 2, devendo os originais desse material serem entregues a Odilon Goulart:

Crendo que, dado o teor do parecer e as razões, que aqui ficam leal e convencidamente expostas, havereis, vós e os dignos signatários, por justificada a minha resolução de não tornar effectiva a doação, que desse parecer tornei dependente, rogo-vos o favor de entregar ao dr. **Odilon Goulart** os originaes em vosso poder e que acceiteis, mais uma vêz, ainda sob a impressão do generoso acolhimento, que de vós e dos mestres paulistas recebi e jamais olvidarei, a asseguaração da sincera e cordial estima com que me honro em reputar-me. Vosso humilde e muito grato collega. (KÖPKE, J., s/p, grifo nosso).

Outras matérias, também publicadas em *O Estado de São Paulo*, sugerem a proximidade das relações entre João Köpke e a família de Odilon e Olga Goulart. Em “Notas e informações”, publicadas em 04/05/1916, por exemplo, tomamos conhecimento de que em suas vindas a São Paulo para ministrar conferências, João Köpke hospedava-se na casa de Olga, sua filha:

---

<sup>20</sup> Em matéria publicada em 27/11/1952, no jornal *A Gazeta*, SP, por ocasião de comemoração do centenário de nascimento de João Köpke, lemos a informação de que Odilon Goulart fez parte da equipe de docentes que atuou no Instituto Henrique Köpke (1886-1888).

<sup>21</sup> Muito do que sabemos a respeito de João Köpke e de sua produção é construído pelas matérias publicadas pelo *Estado de São Paulo*, que foi propriedade inicialmente de Rangel Pestana (de 1875 a 1889), colega e amigo pessoal de Köpke. Mesmo quando o jornal passa a ser exclusivamente da família Mesquita (1902), o corpo composto de editor responsável e redatores conta com a participação dos filhos de Rangel Pestana, ex-alunos de Köpke e que tinham uma grande admiração pelo educador que ele fora, e uma grande amizade, nutrida pelas fortes relações que seu pai conservara durante sua vida com o próprio João Köpke (HILSDORF, 1986, p.155). *O Estado de São Paulo* foi fundado, em 04 de janeiro de 1875, e recebeu o nome de *A Província de São Paulo* até 31 de dezembro de 1889. O jornal privilegiou a instrução pública como um dos seus lemas fundamentais e esse era o assunto preferencial dos editoriais e em diversas seções escritas por intelectuais – companheiros de Köpke, quer de formação profissional, quer de ideais republicanos e abolicionistas - que atuaram no debate político e nos rumos da educação do país. (HILSDORF, 1986, pp. 81-137).



Conforme anunciamos chegou ontem do Rio, pelo noturno de luxo, o ilustre pedagogo brasileiro dr. João Kopke cujo nome está brilhantemente ligado à história do ensino em SP. O dr. João Kopke que se acha hospedado em casa do seu genro, dr. Odilon Goulart, foi recebido na estação da Luz por diversos dos numerosos alunos que aqui deixou há cerca de vinte anos, quando transferiu sua residência para o Rio. (p. 3).

De posse dessas informações, que algumas vezes se repetiam em outras matérias publicadas, nos perguntávamos se os descendentes de Olga também não teriam algum manuscrito deixado pelo educador que buscamos estudar. A ideia era que tal “achado” poderia compor lacunas, visitar as histórias já escritas sobre João Köpke; poderia, enfim, gerar conhecimento (tornar possível novas pesquisas) e adensar sentidos para a existência e legitimidade da própria compreensão que nos esforçávamos para construir sobre o acervo que tínhamos em mãos. Segundo Certeau (2002), o gesto do pesquisador transforma o “achado” em documento, desfigura-o para constituir-lo “como peças que preencham lacunas de um conjunto” (...), instaura “um saber indissociável de uma instituição social” (p. 69).

Assim, além de Winckelman, que parece ter tido afinidades com o pai, também o genro, Odilon Goulart, o acompanhou durante grande parte de sua vida, não só “cuidando” de suas obras ou recebendo-o em sua casa, como também trabalhando em uma de suas escolas.

De posse da árvore genealógica fornecida por Maria Lygia Köpke Santos, enveredamos em busca dos descendentes de Olga e Odilon Goulart. Digitando “Maurício Goulart”, então neto de João Köpke, aproximamo-nos de reportagens a respeito dele<sup>22</sup>, como também de cartas trocadas entre ele e seus pais (Odilon e Olga Goulart), que fazem parte do acervo “Caio Prado Junior”, depositado no Instituto de Estudos Brasileiros, na USP/SP. Ainda sem ter clareza sobre onde poderíamos chegar perseguindo tal “achado”, fomos à USP em busca de tais cartas, e em uma nova pesquisa neste local, conseguimos identificar duas, escritas por João Köpke ao seu neto Maurício Goulart.<sup>23</sup> As cartas, assinadas de próprio punho, também serviriam para a comprovação da autenticidade dos documentos de nosso *corpus* como pertencentes a João Köpke.

---

<sup>22</sup> Duas reportagens do *Diário da Região – São José do Rio Preto*, intituladas “Maurício Goulart, o centenário” (21/02/2008) e “O último príncipe” (22/05/2005), trazem uma biografia comentada a respeito de Maurício Goulart (1908-1983), político, advogado, empresário, jornalista e intelectual, bacharel formado pela Faculdade de Direito do Largo São Francisco. Aos 18 anos já atuava na redação de *O Estado de São Paulo* e fundou várias outras revistas e jornais, como também estações de rádio. Foi amigo de políticos, intelectuais e artistas, entre os quais Caio Prado Junior, Rubem Braga, Samuel Wainer, Vinícios de Moraes, Jorge Amado etc. Escreveu *Escravidão Africana no Brasil - das origens à extinção do tráfico* (1942) e *Joana*, (1965), que lhe rendeu o Prêmio Jabuti de Literatura Infanto-Juvenil. Fonte: <<http://www.diarioweb.com.br/noticias/imp.asp?id=61408>>. Acesso: 20 nov. 2012.

<sup>23</sup> Foram localizadas cinco cartas do pai (Odilon Goulart), quinze da mãe (Olga Kopke Goulart) a Maurício, todas elas escritas, principalmente, no período em que ele estudou como aluno interno ou semi-externo no Colégio Anchieta, em Niterói, no RJ.

A primeira carta, que data de 01/11/1912, escrita toda em uma linguagem fictícia intencionalmente criada por João Köpke para dirigir-se a seu interlocutor, uma criança de quatro anos, nos chamou particularmente a atenção. Não tanto pelo seu conteúdo, mas porque ali víamos um trabalho intencional empreendido por Köpke com a linguagem e com o modo de expressar-se, de modo a ajustar-se ao seu interlocutor infantil, tema que nos interessa sobremaneira nesta pesquisa.

A segunda carta, escrita oito anos depois (27/07/1920), traz um longo poema criado pelo próprio João Köpke, chamando a atenção do seu neto para a importância de nos tornarmos um adulto ético, respeitoso para com o outro, etc. Em seu conteúdo e no tom de um familiar mais velho que assume a responsabilidade de contribuir na formação dos jovens, essa carta conversa muito proximamente com os conteúdos analisados por outros pesquisadores (PANIZZOLO, 2006, por exemplo), nas obras impressas de João Köpke.

Como não poderia deixar de lado esses “achados”, incorporamos tais manuscritos de João Köpke como fontes complementares que poderiam colaborar, para efeitos de cruzamento e comparação, na compreensão do material que compõe o *corpus* de nossa pesquisa, os *Versos para pequeninos*.

Assim, as fontes de pesquisas se diversificaram por diferentes materiais, às vezes de cunho mais acadêmico (livros, teses, artigos publicados), de foro mais íntimo (cartas familiares, fotos, livros de bebês, “livros” manuscritos de avô para neta) , ou ainda, de natureza mais presencial e pessoal (entrevistas realizadas com as bisnetas de João Köpke e com o escritor e ilustrador Odilon Moraes), ou então, de divulgação jornalística (matérias e propagandas publicadas em jornais). Independente do suporte ou do gênero da fonte de pesquisa, colocamo-los sempre como documentos que deveriam ser interrogados no campo das representações que dão inteligibilidade no jogo da enunciação.

Como nos coloca Certeau (2002): “em história, tudo começa com o gesto de *separar*, de reunir, de transformar em ‘documentos’ certos objetos distribuídos de outra maneira” (p. 81), de recopiá-los, transcrevê-los, fotografá-los, gestos que desfiguram esses objetos, que os recolocam em outro lugar, em outro tempo e lhe dão novo estatuto. Cria-se um material para que ele constitua peças a preencher “lacunas de um conjunto proposto, a priori.” (CERTEAU, 2002, p. 81). Cria-se e dá-se uma certa inteligibilidade, construída na tensão entre quem o produziu e quem o interpreta, entre os lugares e tempos, entre questões novas que se recolocam.

E, deste modo, fomos nos cercando e acercando desses manuscritos de João Köpke, inquirindo uma configuração intencionalmente produzida pelo seu autor, sob outro enfoque,

quando sua produção impressa já está colocada. Um desafio e uma proposta original de investigação a respeito de João Köpke. Uma busca por outros estudos e por pesquisadores que também têm como desafio um objeto e fonte de pesquisa identificado como “manuscrito.”

### 1.1.3 Autoria em questão

Mas havia outra questão. Mesmo reconhecida a letra pela mão que escreve, que interrompe, que lhe dá forma e que aponta para uma autoria, como defini-la quando tal conceito é historicamente debatido e variável no tempo?

Estudos de Foucault (1992), no campo do discurso, e, mais recentemente, de Chartier (2002), na perspectiva da História Cultural, ressaltam a historicidade do conceito de autoria. A ideia recente de que o autor é aquele que criou e a quem se deve uma obra original, pela qual ele é responsável (FOUCAULT, 1992, p. 149), pelo que exprime e pelo modo como o faz (as palavras são suas na construção de um texto em configuração totalmente nova), nem sempre teve este sentido e tampouco permanece com o mesmo vigor hoje, na era eletrônica em que vivemos.

Segundo Soares (2007),

Hoje em dia o conceito de autoria, em que um indivíduo é o responsável intelectual por aquilo que produz e dessa forma detém direitos legais de propriedade desse produto, vem sendo profundamente questionado. Embora o senso comum, em parte, ainda considere o escritor um indivíduo inspirado e unicamente responsável por um produto singular, o autor e a sua suposta genialidade e espírito criador são elementos menos essenciais na nossa cultura, onde as obras são cada vez mais produzidas por “co-atores”. Notadamente, o declínio do autor coincide com a expansão de novas tecnologias de comunicação e informação que vêm redimensionando as formas de produção e consumo das obras. Atualmente, é possível prever que estejamos vivendo um período de transição do autor “textual” para o autor da era “eletrônica”, principalmente pelo advento dos *e-books* e da disponibilização de todos os tipos de textos na internet. (p. 30)

Para ela, assim como para Chartier (2002), “a revolução do texto eletrônico é, de fato, ao mesmo tempo, uma revolução técnica de produção de textos, uma revolução do suporte do escrito e uma revolução das práticas de leitura.” (p.113). Conseqüentemente, esse novo momento trará mudanças na relação do autor e seu texto e também na própria noção de autoria (SOARES, 2007, p. 30). Um modo de “criação” está em jogo, assim como sua autoria, pois hoje um sujeito reúne fragmentos de produções do mundo todo e de diferentes épocas; ele os recorta, cola, copia, refaz, em múltiplas ações quase que instantâneas, dando a eles uma nova configuração (a dele).

No caso de nossa pesquisa nesse campo bastante espinhoso, estamos nos referindo a um escritor dos anos finais do século XIX e início do XX, que já não é, como na Idade Média, anônimo e tampouco recoberto pela “figura da *auctoritas*” (FARIA; PERICÃO, 2008, p. 83). Estamos indicando-o como aquele que “assina” seus textos, marcando-os como de sua propriedade e responsabilidade como autor, tradutor, recontador. Um escritor que vende seus direitos autorais para edição e reedição, que os oferece para publicação, mas que não abre mão de sua autoria como processo de criação. É nesta concepção de autoria que estamos nos apoiando: “pessoa física ou coletividade que cria uma obra literária, artística ou científica ou é responsável pelo seu conteúdo intelectual, ordenação e forma. Escritor de um livro, distinto do tradutor, editor etc.” (FARIA; PERICÃO, 2008, p.84).

E estamos indicando a autoria a João Köpke quando ele assim expressa e se identifica como produtor daquele material, tal qual o fez em *Versos para os pequeninos*. Mas estamos considerando que essa autoria, no sentido daquele que produziu esse material, não pode ser descolada do lugar que este ocupa no seu tempo e em determinado lugar e das condições de produção e de constituição de sua própria escrita. A “autoria”, ainda que ligada ao sujeito que assina e a assume, é marcada por traços que distinguem e aproximam esse escritor em suas relações com a comunidade de leitores e de escritores da qual ele faz parte.

E estamos considerando, conforme Panizzolo (2012), que o escritor “não é um intelectual à frente de seu tempo, único e exclusivo responsável por sua própria formação” (s/p) ou um sujeito possuidor de “um saber e um poder excepcional que o libertariam dos constrangimentos sociais” (s/p). Para essa autora, apoiada em Warde, 2003 e Collins, 1998, um intelectual como João Köpke é formado por uma trajetória marcada fundamentalmente por um sentimento de partilha e pertença a uma rede intelectual e política que, em fins do século XIX, comungava as mesmas ideias liberais e democráticas, republicanas e positivistas. Um pertencimento que justifica e imprime uma linha comum de argumentação na produção intelectual dos membros do grupo, quer na imprensa acadêmica e diária, quer na produção dos seus livros escolares, ou ainda, na atuação como mestres e diretores de escolas. Um pertencimento marcado pelo lugar social que o indivíduo ocupa no grupo e que lhe garante o domínio das regras da nomeação e legitima-o como membro desse grupo.

Para Panizzolo (2012):

Entender a união de um grupo, os laços e os elos estabelecidos por seus membros nos remete à análise da singularidade das regras que regem as redes intelectuais, que, se por um lado não são leis impostas aos indivíduos, por outro também não são dadas ao acaso, fruto do imprevisto e do casual, mas ao contrário, constituem-se pelo sentimento de partilha, pertença e inclusão a

determinados ideias comuns. (cf. Sirinelli, 1996; Collins, 1998; Warde, 2003). Dimensão da rede de atuar como um veículo de acesso a um determinado conjunto de ferramentas mentais, ou seja, os pensamentos e as ideias socialmente determinadas, das quais o indivíduo é portador e que instrumentalizam seu pensar e agir. (s/p)

Sem desconsiderar que a acepção de escritor, um intelectual da escrita, pressupõe a imersão em uma rede que atua como veículo de acesso a determinadas ferramentas mentais socialmente dadas, lembramos que partilhas nos constituem, pressupõem singularidades, construções, invenções que se dão no campo das práticas.

Somos produtores do vivido, operamos não apenas intelectual e racionalmente, mobilizamos interesses, sensibilidades, sentimentos, expectativas, ferramentas mentais, valores, relações de poder e de pertencimento, em um “movimento browniano” (CERTEAU, 1994) no cotidiano das práticas socioculturais. Construimos um modo de estar no mundo e de tornar o mundo inteligível para nós mesmos na tensão entre o sentimento de pertencimento de grupos (no conhecimento e domínio de suas convenções, valores, usos, ideias, competências etc.) e a nossa relação móvel e plural conosco mesmos, em determinadas circunstâncias e contextos de atividades humanas, que inclui a dimensão “ordinária” (CERTEAU, 1994) de nós mesmos.

João Köpke é, ao mesmo tempo, o escritor do século XIX, que “civilizou, educou e instruiu a infância de seu tempo” (PANIZZOLO, 2011, s/p.), mas que também como nós, foi pai, avô, um homem de seu tempo que lidou com sentimentos de rejeição e prestígio, de prepotência e insegurança, de certezas e omissões, nas formas plurais e contraditórias de ressignificar o mundo entre práticas e representações (CHARTIER, 1996, pp. 17-27).



## Capítulo 2

Após muita *meditação*,  
Muito salto e *corridos*,  
Muito jogo, muita queda,  
Cambalota e gritaria,  
Arthur, Chiquita,  
Xênê, Telita,  
A rir  
Não dormir.

*Dizem todos*  
Mamãe, e vão fechando  
Os olhos, e vão  
Do outro dia meditando.

Todos quatro, *gerduchinhos*,  
Rebonehudos e corados,  
Obedecem prontamente  
A' hora em que são chamados,  
Arthur, Chiquita,  
Xênê, Telita,  
A rir  
Não dormir.

*Os três*  
Arthur, Chiquita,  
Xênê, Telita,  
A rir  
Não dormir

A Mamãe é quem os leva,  
Como é boa a Mamãezinha!  
Despe, os todos - todos metti  
Dentro da cama quentinha.  
Arthur, Chiquita,  
Xênê, Telita,  
A rir  
Não dormir.

*Os três*  
Arthur, Chiquita,  
Xênê, Telita,  
A rir  
Não dormir.

Imagem: Poema "Horas de dormir", manuscrito de João Köpke, em "Versos para pequeninos".





## Capítulo 2

### *Manuscrito: objeto cultural em questão e objeto de interesse de estudiosos na contemporaneidade*

O nosso esforço é que o *corpus* de nossa pesquisa, *Versos para pequeninos*, possa colaborar para entendimentos sobre a produção de João Köpke, no período em que ele atuou como professor e autor de livros de leitura. Especialmente *Versos para pequeninos*, ainda não estudado por outro pesquisador, pode ser exemplar como um material em que se acham reunidos textos e estampas para usos escolares de leitura e de escrita, mas que se encontra na forma manuscrita. Como olhar para ele, em sua especificidade e como objeto próprio de uma determinada cultura? Como os estudos que vêm se debruçando sobre a guarda e o entendimento de documentos manuscritos podem apoiar esse olhar?

Esse manuscrito do nosso trabalho nos leva para um tempo que não é o do texto eletrônico. Está inserido em um momento em que as primeiras editoras brasileiras surgem, as tipografias proliferam, livros escritos por autores nacionais e destinados ao público infantil são publicados e o sistema escolar organiza-se e amplia-se, impulsionado pelos ares soprados pelo projeto republicano do final do século XIX e início do XX, conforme Arroyo (1990) e Mortatti (2000):

De fato, a institucionalização do método analítico e a organização de um sistema público de ensino passam a demandar adaptação desse método aos moldes linguísticos e culturais brasileiros e a produção de cartilhas e livros de leitura de acordo com a reforma na instrução pública paulista. Além de baseado em “métodos antigos”, o material didático impresso produzido por brasileiros até a década de 1980 era bastante incipiente, do ponto de vista quantitativo, em vista das novas necessidades de expansão e organização do ensino. (MORTATTI, 2000, p. 86)

São manuscritos no papel, folhas soltas e reunidas (não podemos determinar com precisão o momento em que elas foram grampeadas); um grande caderno, enfim, um conjunto de documentos que compõem uma “pasta” fechada com cadarços. São suportes de produção e transmissão de textos que pressupõem gestos de escrita que a invenção de Gutemberg não aboliu. São manuscritos que podem ser situados como pré-destinados à publicação, mas que não podemos afirmar ao certo se foram produzidos com esta intenção.

De qualquer forma, podem ser reconhecidos como manuscritos. Segundo o dicionário Ferreira (1975): um **manuscrito**, do latim *manu* = mãos e *scriptus* “escrito à mão”; s.m. aquilo que se escreveu à mão (p. 883). Para Chartier (2002), citando o *Dictionnaire de Furetière*: “livro ou obra escrito à mão” (...) e “original de um livro, o texto do Autor sobre o qual ele foi impresso.” (p. 96).

Nesse sentido, o termo manuscrito remete a um documento escrito ou copiado à mão sobre um suporte físico (por exemplo, pergaminho ou papel), utilizando-se um instrumento (pena, lápis, caneta esferográfica etc.) e um meio (tinta, grafite etc.). Este termo também é usado para designar o texto original de um autor (escritor, poeta, ensaísta etc.), em oposição ao texto revisto ou editado posteriormente por outras pessoas que não o próprio autor; quando escrito pela mão do autor, o manuscrito é designado como “manuscrito autógrafo” (CHARTIER, 2002, p. 96).

No ensaio *O manuscrito na era do texto impresso*, Chartier destaca a existência de pelo menos dois tipos de manuscrito até o século XVII: 1) *escrita monumental*, destinada a uma leitura coletiva e à distância, situada no interior ou exterior dos edifícios públicos; 2) *publicação autoral*, manuscritos copiados ou corrigidos pelos seus próprios autores, diante da consciência das corrupções introduzidas pela imprensa, por descuido ou falta de ética dos que reproduzem o manuscrito. (CHARTIER, 2002, p. 84-86).

Para Vasconcellos (2010), o termo *manuscrito* pode ser entendido como o conjunto de documentos: autógrafos, datilografados, digitados, publicados ou inéditos, ampliando, assim, as definições anteriores para além do significado dado à escrita de próprio punho (em letra cursiva ou de fôrma).

Os estudos que tomam os manuscritos como objetos e/ou fontes de pesquisa, se incluem no campo da tentativa de escrita da história (da leitura, da literatura, da educação, da escrita, do livro etc.) e da compreensão de nossas memórias, podendo estar vinculados à produção do conhecimento nos campos da codicologia, da crítica genética, da edição crítica, da textologia e da história cultural, para citar alguns campos solidificados e bastante conhecidos na academia. São perspectivas teórico-metodológicas identificadas em várias áreas de produção do conhecimento: letras vernáculas, filologia, linguística, história, biblioteconomia, entre outros.

Para Costa (2009), que situa seu trabalho sobre um livro manuscrito do século XVIII na perspectiva da Codicologia<sup>24</sup>:

Os livros não são somente o suporte de ideias, culturas e conhecimentos, eles existem também em sua materialidade, em sua concretude, por isso, dizemos que uma obra possui duas dimensões: uma referente às suas ideias, seu tema, seu conteúdo, chamada de *corpus mysticum*; outra referente a seu suporte material, chamada de *corpus mechanicum*. A Codicologia é justamente a ciência que se concentra no estudo do *corpus mechanicum* dos livros manuscritos, também chamados de códices. (p.123)

Nesse sentido, a Codicologia volta-se para a constituição da história de uma obra, em toda a sua amplitude material – qualidade, natureza, origem e preparação da materialidade; especificação do tipo e do formato do papel (pergaminho); composição das tintas e das cores utilizadas no texto e em seu entorno (sua decoração); composição dos cadernos (páginas de rosto e final, dedicatórias), modos de encadernação, dimensões do objeto; disposição e apresentação visual da escritura (numeração, margens, colunas, motivos iconográficos, dimensões das letras, carimbos etc.); conservação e presença, ou não, de marcas de manuseio; emprego de técnicas de escrita, de encadernação, de composição; deslocamento e formas de tal obra transitar de um lugar para outro.

Estudos da Codicologia<sup>25</sup>, centrados no detalhamento material de cada obra, buscam contribuir para integrar a obra analisada ao universo bibliográfico já constituído da cultura escrita e, segundo Costa (2009), ainda:

a análise do contexto material de um livro, ou seja, de seu *corpus mechanicum*, é de grande importância para um maior entendimento dos pormenores de sua história, porque além de fornecer uma amplitude maior do próprio conteúdo do livro, da sua importância e do universo que lhe rodeia, lança sobre a história da obra elementos importantíssimos na reconstituição de elencos bibliográficos. (p. 137).

---

<sup>24</sup> Codicologia é o estudo dos documentos manuscritos ou impressos, em pergaminho ou papel, encadernados em forma de livro (códice). Artigo “A História, a Codicologia e os Reclames”, de Elizangela Nivardo Dias, publicado na edição nº 4 de Agosto de 2005. Fonte: <<http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/materias/anteriores/edicao04/materia01>> Acesso: 08 out. 2012.

<sup>25</sup> Alguns trabalhos, entre outros, podem ser referência neste campo: *A História, a Codicologia e os Reclames*, de Elizangela Nivardo Dias, FFLCH- USP; *Livros de Horas – Manuscritos: uma abordagem codicológica*, de Laura Klemz Guerreiro, da UFERJ; 2008; *Tradução, Processo de Criação e Mídias Sonoras*, da UFBA; *Análise de aspectos codicológicos de manuscrito oitocentista encontrado em Mato Grosso*, de Ana M.A. Rodrigues de Paula e Elias A. de Andrade, da UFMT (2011); *Manuscritos da Faculdade de Direito – 1827-1830: Análise de ofício de Francisco de Paula Leme, suposto sacristão do Convento São Francisco*, de Monica Ap. P. Cencic, FFLCH - USP; *Estudo paleográfico e Codicológico de manuscritos dos séculos XVIII e XIX, e edições fac-similar e semi-diplomática*, de Elias A. de Andrade, FFLCH – USP, 2007.

Outro tipo de investigação, conhecida como “crítica genética” (linha teórico-metodológica bem mais recente do que a da Codicologia)<sup>26</sup>, prioriza o processo em relação ao produto final, considerando as diferentes condições nas quais um autor trabalha seu texto, as prescrições (de ordem literária, institucional, por exemplo) e estratégias que podem influenciar seu processo de criação.

Para Romanelli (2006), em sua tese de doutorado intitulada *A Gênese de um processo tradutório: os manuscritos de Rina Sara Virgillito*:

O objetivo da Crítica Genética é mostrar o avesso do texto publicado, ou seja, aquele processo complexo e interminável de correções, pesquisas, planos, esboços, a que o público, em geral, não tem acesso e que leva à crença, ainda muito comum, da obra que nasce já pronta como resultado espontâneo de pura inspiração. Ao contrário, essa nova orientação metodológica concebe a obra de arte não como um mero produto considerado acabado pelo artista, mas como uma cadeia infinita de agregação de ideias. Valoriza-se, de fato, o processo, e este é privilegiado em relação ao produto considerado final. Acompanhando esse processo de criação, a Crítica Genética se propõe a tirar a criação artística do âmbito do inexplicável no qual parecia estar (p. 89).

A Crítica Genética é constituída pela preocupação em compreender o processo de criação artística, tomando como objeto de estudos os manuscritos, principalmente os literários, inquirindo os registros deixados pelos autores durante o seu percurso de fabricação, processo este que “passa a ser visto dentro de um contexto cultural específico, ao qual se integra e o qual, de certo modo, reflete.” (ROMANELLI, 2006, p. 95).

Os pesquisadores<sup>27</sup> identificados como críticos genéticos operam com um conjunto heterogêneo de objetos - anotações, rascunhos, diários, fragmentos vários – sendo que cada um deles pode se apresentar com linguagem, conteúdo e suporte também distintos entre si, permitindo uma produção de significados na relação com a obra, considerada final ou em estado de publicação.

---

<sup>26</sup> Segundo Romanelli, (2006), a Crítica Genética nasceu na França, em 1968, por iniciativa de Louis Hay, que reuniu, durante as décadas de 70 e 80, pesquisadores interessados exclusivamente no estudo do manuscrito literário. A Crítica Genética espalhou-se pelo mundo e foi introduzida no Brasil por Philippe Willemart (atual pesquisador-coordenador do grupo de pesquisa “Laboratório de manuscrito literário”, da FFLCH, USP).

<sup>27</sup> Atualmente, são vários grupos de pesquisa, no Brasil, que desenvolvem trabalhos nesta perspectiva. Citamos alguns deles, identificáveis na plataforma Lattes, como por exemplo: “Centro de Estudos de Crítica Genética” da PUC/SP, coordenado por Cecília Almeida Salles; Grupo de pesquisa “Tradução, Processo de Criação e Mídias Sonoras”, Universidade Federal da Bahia – UFBA - coordenado por Sílvia Maria Guerra Anastácio e Marlene Holzhausen; grupo de pesquisa “Laboratório de manuscrito literário”, da FFLCH, USP, coordenado por Philippe Willemart. Fonte: <<http://dgp.cnpq.br>> Acesso: 15 out. 2012, entre outros.

Nessa direção, estudos orientados pela crítica genética permitem compreender o momento em que a obra “nasceu”, articulações com o seu tempo e rede de relações, e até, muitas vezes, como ela chegou ao público e o caminho percorrido a partir daí. Pelos manuscritos, os pesquisadores pretendem se aproximar dos modos como o autor escrevia seus textos (buscam o lado “oculto” de construção e criação do texto pelo autor); se voltam para o tipo de papel e tinta; para o suporte, se em folha dupla, à esquerda ou não; se com desenhos, intervenções de correção, de revisão (rabiscos, acréscimos, substituições, sinais de apagamento com a borracha, etc.). Desejam, também, confrontar o quanto esses manuscritos tomaram outras formas quando impressos: o que se perde, o que se ganha, o que se transfigura no arsenal de criação e de fabricação após interferências dos sujeitos ligados ao polo da produção editorial, que têm os olhos voltados para o público leitor mais amplo, o que está no interior das expectativas do mercado editorial.

Segundo Silva (1998)<sup>28</sup>, os estudos sobre “edição crítica” feitos numa perspectiva genética traçam um dossiê genético de um texto porque reconstruem a história do texto – do manuscrito ao conto, por exemplo – e propõem seu restabelecimento, além de reconstruírem as operações escriturais do manuscrito, a visão do processo criativo dentro do conjunto da obra do autor e em relação a um período da literatura. Nesse caso, os trabalhos marcados pela edição crítica de cunho crítico-genético buscam a compreensão do contexto em que uma obra nasceu, as alterações que “sofreu”, o trajeto percorrido até chegar ao público.

Em uma apresentação sobre o interesse dos pesquisadores pelos manuscritos, Vasconcellos (2010) aponta algumas direções: 1) de constituir a vida literária, a educacional, a pessoal (mais íntima), a totalidade da produção de um autor, a de seus contemporâneos e de sua época; 2) de “restaurar o processo de criação; 3. de ajudar a proceder ao preparo de edições fidedignas”. (VASCONCELOS, 2010, p. 21).

Ainda conforme Vasconcellos (2010) a partir da década de 60, o patrimônio escrito (manuscrito) passa a ser visto no Brasil como objeto de pesquisa científica. Ampliam-se centros especializados na conservação de acervos e no estudo dos manuscritos (rascunhos, esboços, versões de textos), principalmente aqueles ligados a obras de autores consagrados pela crítica e história literária, ou de autores que se destacaram no campo da ciência ou da arte de um modo

---

<sup>28</sup> Trata-se de uma dissertação de mestrado, em que Silva propõe uma edição crítica e genética do conto “Linha reta e linha curva”, a partir do manuscrito da comédia “As Forças caudinas” e do folhetim com o mesmo nome do conto, todos escritos por Machado de Assis, no período de 1865 a 1866.

geral. Ampliam-se, ainda, os centros especializados na constituição de acervos e em estudos ligados à “escrita ordinária”, que são as escrituras “íntimas” de pessoas “sem notoriedade”, as quais saem de baús e de caixas, como os constituídos por Mignot (2005) e Cunha (2011), entre outros.

A *Biblioteca Nacional* é um exemplo de instituição que contribui para a produção do conhecimento neste campo, promovendo a constituição de acervos e sua conservação, guardando mais de 600 mil documentos, na seção de manuscritos. A *Fundação Casa de Rui Barbosa* é outra instituição que agrega o “Arquivo-Museu de Literatura Brasileira”, atendendo pesquisadores interessados, especialmente, na memória literária de nosso país.

Vasconcelos (2010) apresenta, em detalhes<sup>29</sup>, o processo de construção e de criação, por exemplo, da escrita do autor de *Baú dos Ossos*, pelos manuscritos (rascunhos, bilhetes, cartas, desenhos, colagens de recortes) deixados por ele e arquivados na *Fundação Casa Rui Barbosa*. Segundo ela, Pedro Nava escrevia sempre à máquina; em papel sem pauta (44,4 x 33,0 cm), dobrado em dois; usando apenas uma página para o texto, enquanto na outra, fazia correções à mão; tinha descrições de tipos e muitas caricaturas; fazia desenhos de excelente qualidade estética e em grande quantidade; utilizava-se com frequência de plantas de casas e cidades etc. “Todo este arsenal não vai para o livro impresso, certamente devido ao custo da reprodução” (p. 22), mas funcionava para Pedro Nava como instrumento de lembrança e o ajudava na associação de ideias.

Assim, os estudos ligados à Codicologia e à Crítica Genética nos ajudam a pensar e a olhar os manuscritos que temos em mãos, priorizando ora o processo de criação da escritura do texto, ora a concretude deste material.

O texto de João Köpke que compõe nosso *corpus* é escrito de próprio punho, em letra cursiva, portanto pode ser considerado como “manuscrito autógrafo”. Como texto não publicado, pode ser considerado ainda “manuscrito inédito ou original”. E mais, não são textos revistos posteriormente por outras pessoas ligadas ao processo de edição e publicação de obras impressas. Todas essas categorizações nos levam a pensar que, de certa forma, ele pode ser interrogado na perspectiva da crítica genética, buscando um conhecimento do processo de criação de Köpke (sobre o que escreve e como escreve seus textos) antes do processo de publicação e edição, do seu lançamento no mercado editorial.

---

<sup>29</sup> No artigo intitulado *Manuscritos literários*, Eliana Vasconcellos apresenta o seguinte resumo: “Cartas, documentos e traços materializados do processo criativo, os manuscritos de escritores são subsídios importantes para entender o processo de criação. Faremos uma síntese do material que pode ser encontrado no Arquivo-Museu de Literatura Brasileira da Casa de Rui Barbosa, tomando por exemplo, principalmente, os originais de Pedro Nava, Clarice Lispector e Vinícius de Moraes” (2010, p. 20).

Mas não será possível interrogá-los centrados, exclusivamente, na perspectiva da edição crítica (a genealogia), percorrendo versões até localizar a mais acabada ou a que foi publicada. Houve um momento em que nossa investigação buscou essa genealogia numa proposta metodológica comparativa entre o manuscrito e o possivelmente publicado. No entanto, com a constatação de que não fora impresso e, ainda, que as intervenções (anotações a lápis, rabiscos, apagamentos, marginálias dos textos) deixadas na sua escritura não eram de autoria de João Köpke, mas de Winckelmann Köpke, um estudo apoiado somente na edição crítica do texto foi abandonado.

Também não será possível interrogá-los centrados, exclusivamente, na versão que temos em mãos, sem considerar as práticas de escrita neles inscritas. Se olharmos para a qualidade de apresentação desse manuscrito, podemos inferir que ele pressupõe, por exemplo, práticas de escritura, mas não apenas aquelas vinculadas à criação de uma obra (gestos ligados ao processo criativo). Poderiam estar vinculados às práticas de escrita identificadas pelo “copiar” em folhas soltas, como “exercícios” de tradução de trechos em língua estrangeira, como material a ser reproduzido oralmente etc. Por outro lado, se olharmos a estética da apresentação deste texto - bem cuidada, limpa, organizada, especialmente na página de rosto - podemos afastar a ideia de que ele seja mero rascunho, com finalidades mais domésticas. A imagem de (quase) acabamento desse manuscrito sugere práticas de escrita orientadas para a leitura do “outro”: editor, colega, ele próprio como leitor do seu texto visualizado como um todo, ou como um original a ser apresentado, talvez, para publicação.

Para Ducreux (1998), muitas vezes, os manuscritos do século XVII, por exemplo, conservados em museus europeus, são:

sempre cópias, integrais ou fragmentárias, de modelos impressos, aos quais são acrescentados outros textos, consoante a fantasia do escritos ou dos seus comanditários. Não é então exclusivamente a ilegalidade de um livro que impele a copiá-lo, pois o mesmo se passa com obras perfeitamente católicas. A relativa raridade do livro impresso, a dificuldade em conseguir obtê-lo e talvez o seu preço desempenham também um papel importante. Muitos dos nossos leitores possuem manuscritos fabricados por outras pessoas. Mas por vezes são eles mesmos quem os produz. (p. 279).

Nesta direção, olhar também para as práticas de escrita que propõem sentidos para esse manuscrito nos permite pensar em cópias de algo já elaborado, de criações primeiras, de rascunhos, todas práticas que são sempre diversas porque orientadas por gestos, motivos,

interesses, usos e finalidades também distintos. Segundo ainda essa pesquisadora<sup>30</sup>, pessoas (re)copiam fragmentos de livros que já possuem ou até mesmo que elas próprias escreveram, talvez porque:

copiar várias vezes o mesmo livro continua a ser um acto pleno de sentido. A escolha dos extractos, para começar, constitui um texto inédito. Assim, através da escrita, podem recompor-se incessantemente novos objectos a partir de materiais já impressos. Por outro lado, o acto de a própria pessoa fabricar um livro, dificilmente sem dúvida, reforça o sentimento da sua posse. “É o meu livro, eu fi-lo”, diz Cernik. O ato de copiar é então uma maneira de melhor se apropriar do livro. (DUCREUX, 1998, p. 279).

Por outro lado, o manuscrito que temos de João Köpke está conservado em sua materialidade e concretude: determinado tipo de papel, composição e agrupamento das folhas soltas e dos cadernos; apresentação e disposição visual da escritura (numeração, margens, imagens, tipos e tamanho das letras); uso de determinados instrumentos (pena de escrever, tinta preta), entre outros. Nesse caso, os estudos ligados à codicologia podem nos ajudar a estudar o objeto que sustenta e suporta o texto, as técnicas e os instrumentos usados na composição das ilustrações e do texto; os espaços em branco etc. Mas não gostaríamos de adotar uma perspectiva em que a materialidade ganhasse tal exclusividade, sem dar atenção, por exemplo, à maneira como esse manuscrito pressupunha usos de leitura e de escrita e como ele poderia ser ligado às condições de produção que o envolvem: para quem, por que, como, onde foi escrito?

Avaliamos que as abordagens da crítica genética e da codicologia não são suficientes para o espaço de investigação que buscamos colocar e que queremos defender. E, por isso, lançamos mão de conceitos e ideias trazidos para o Brasil pela História Cultural nos últimos vinte anos, na tentativa de compreender, especialmente, “como algumas obras se amarraram nos objetos ou nas práticas da cultura escrita de seu tempo”. (CHARTIER, 2007, p. 16).

Segundo Chartier (2007), ao “não dissociar a análise das significações simbólicas daquela das formas materiais que as transmitem, tal abordagem questiona profundamente a divisão que separou, por muito tempo, as ciências da interpretação e da descrição, a hermenêutica e a morfologia” (p.11). Conforme esse autor, da mesma forma:

---

<sup>30</sup> Marie-Elizabeth Ducreux, em *Morrer de ler. Livros de leituras na Boémia, do século XVIII*, afirma que reencontrar a cultura do livro não é tarefa fácil, assim como esclarecer sobre a circulação e usos dos objectos manuscritos também não o é. (1998).



Atribuindo a cada sociedade o conjunto de objetos escritos e das práticas que os produzem ou empregam, essa categoria [a cultura gráfica, conforme propôs Armando Petrucci] convida a compreender as diferenças entre as diferentes formas de escrita contemporâneas uma das outras, e a inventariar a pluralidade de usos dos quais se encontra investida. (CHARTIER, 2007, p.11).

Por isso, essas duas perspectivas teórico-metodológicas (codicologia e crítica genética), se vistas separadamente, restringem a análise que temos em mente, porque deixam de incorporar nesses gestos inacabados e na ideia de “provisoriamente” desse material as práticas que os movimentam e os usos previstos para ele, em uma determinada comunidade de leitores e de escritores: espaços em branco para inclusão de estampas; página faltando para a escrita de um texto inspirado em ilustrações<sup>31</sup>; intervenções textuais<sup>32</sup>, como o uso do lápis ou da borracha para dar orientação ou não ao traçado das letras, dos versos, das estrofes, por exemplo.

E, da mesma forma que as práticas de “copiar à mão” são distintas entre si, as práticas de escrita manuscrita também são variáveis em relação aos propósitos e interesses de seus autores. Um manuscrito não pode ser entendido apenas como um produto à espera de sua publicação, ou então como forma de “burlar” a censura quanto à circulação de determinadas obras, ou ainda como instrumento de posse do “conteúdo” possível de ser adquirido com recursos menos dispendiosos quanto ao seu custo.

Manuscritos são, antes de tudo, produtos de uma prática com a linguagem – campo que se deve lavrar, cultivar, fazer - de usineiros, fabricantes, “escavadores de poços” (CERTEAU, 1994, p. 269). Segundo esse autor, *a escritura põe o homem nascente e nascido sob o signo fabricado numa sociedade escriturística que substitui a oralidade (...)* (p.228), a tradição, o que, por outro lado, exige um novo tratamento da língua pelo sujeito locutor (o indivíduo nasce como sujeito), desvalorização do enunciado e concentração no ato de enunciar, enunciação, produção. Quem falará? E a quem? (CERTEAU, 1994, p. 227-230).

---

<sup>31</sup> Estamos usando, neste texto, as expressões “ilustração”, “figura”, “estampa”, “imagem”, “gravura” praticamente como sinônimos, considerando-as como representações visuais, com função de acompanhar um texto de palavras, e nos apoiamos nos sentidos dados em dicionários. Segundo Ferreira (1975), “ilustração: imagem ou figura de qualquer natureza com que se orna ou elucida o texto de livros, folhetos, periódicos (p.742); figura: representação de imagem por meio do desenho, gravura, fotografia, (p.626); estampa: figura impressa. Figura. Ilustração, (p. 700); imagem: representação gráfica, plástica ou fotográfica de pessoas ou de objetos. (...). estampa, (p.742); gravura: estampa resultante do ato ou efeito de gravar”. (p.626).

<sup>32</sup> Denominamos “intervenções textuais” - apoiada nos estudos de Roger Chartier (1998) - marcas deixadas pelo autor desses textos com a intenção de remodelá-los, reduzindo-os, simplificando-os, substituindo, acrescentando, retirando palavras ou trechos, enfim, buscando uma outra apresentação tendo em vista seus leitores e as finalidades previstas para esses textos. Mas também a presença de páginas deixadas em branco, marcas do uso de lápis, régua ou de tesoura que dão o desenho visual do texto, que orientam a mão que escreve, intervindo na apresentação do “produto” que temos diante de nós e na leitura que dele fazemos.

Interrogar o porquê da existência desse manuscrito de João Köpke pelas condições de sua produção e de sua circulação impõe questões ligadas ao mundo das representações, conforme trazido pelos estudos da História Cultural (CHARTIER, 1990, p. 17-27). Os manuscritos são produções históricas, por isso próprias de um tempo ou de um espaço determinados. Não são transparências ou espelhos da realidade, mas modos de percepção e de apreciação do real, marcados pelos interesses do grupo que os forjam; são construções de uma determinada realidade social, num campo de concorrências e de competições, cujos desafios se enunciam em termos de poder e de dominação (CHARTIER, 1990, p. 17). Que representações de leitores eram previstas para esse material e que podem ter orientado o seu modo de criação e de escrita? Que concepções de leitura e de escrita movimentaram a produção desse texto, ocorrida em um tempo e lugar distintos do nosso? (eram outros a escola, a leitura prevista para ele, o ensino, a configuração de texto). Que exigências e prescrições vêm das próprias formas em que esse texto é dado a ler? Quais são os interlocutores que o forjam e o constituem?

Assim, se desviamos nossa atenção para além do processo de construção e de criação do autor (pensados como categorias universais, abstratas, fixas), e para além da materialidade do objeto que sustenta o texto (frequentemente tomada apenas pelo seu aspecto visual e gráfico), para nos aproximarmos também das práticas e das representações que produzem sentidos para o material que temos em mãos, sentimo-nos mais confortáveis com a perspectiva trazida pela História Cultural (CHARTIER, 1990):

Por um lado, preciso pensá-la [a História cultural] como a análise do trabalho de representação, isto é, das classificações e das exclusões que constituem, na sua diferença radical, as configurações sociais e conceptuais próprias de um tempo ou de um espaço. As estruturas do mundo social não são um dado objectivo, tal como o não são as categorias intelectuais e psicológicas: todas são historicamente produzidas pelas práticas articuladas (políticas, discursivas, sociais) que constroem suas figuras. São estas as demarcações, e os esquemas que as modelam, que constituem o objeto da história cultural levada a repensar completamente a relação tradicionalmente postulada entre o social, identificado como um real bem real, existindo por si próprio, e as representações supostas como refletindo-o ou dele se desviando. (p. 27).

Por outro lado, a perspectiva trazida pela História Cultural (CHARTIER, 1990) ainda oferece elementos para a compreensão que nos interessa nesse momento:

O estudo dos processos com os quais se constrói um sentido. Rompendo com a antiga ideia que dotava os textos e as obras de um sentido intrínseco, absoluto, único – o qual a crítica tinha obrigação de identificar –, dirige-se às

práticas que, pluralmente, contraditoriamente, dão significado ao mundo. (p. 27).

Tomar os manuscritos “modelados” pelas práticas e representações de seu tempo, orientados pela perspectiva da História Cultural, sugere, para nós, uma maior amplitude teórico-metodológica quanto à circulação desses objetos fabricados para o ambiente escolar, pensados e escritos por um determinado autor-educador, republicano, chefe de família, brasileiro, “conformados” em vários gêneros discursivos (BAKHTIN, 2003)<sup>33</sup> e apoiados no jogo da linguagem “estética-literária”. Parece ser essa perspectiva que busca uma não dissociação do discurso (o conteúdo) das formas materiais (concretas) que contribuem para a produção de sentidos dos objetos da cultura escrita e que asseguram a sua circulação social e suas apropriações pelas comunidades de leitores de um determinado tempo e lugar. *Se situarmos esta associação entre um formato e um conteúdo num contexto histórico mais amplo*, (SAENGEER, 1998, p. 191)<sup>34</sup>: podemos considerar que os manuscritos de um mesmo e único autor, João Köpke, são um produto específico de escritura própria de entresséculos (XIX e XX), no Brasil, e que trazem inscritas relações múltiplas em obras reconhecidas como literárias, configuradas em gêneros diversos, em situações distintas de produção.

É nessa direção que nossa pesquisa não pretende tomar *Versos para os pequeninos*, manuscrito de João Köpke, com a intenção de encontrar um texto ideal e em conformidade com aquele texto tal como foi escrito, ditado ou sonhado por seu autor. Como também não pretende tomar esse manuscrito pela materialidade do texto, abolindo, apagando, desconsiderando as práticas que deram sentido a essa escritura, bem como ao suporte que a carrega. E muito menos como reflexo ou espelho de seu momento político, social e histórico ou de sua trajetória intelectual e pessoal. Para Chartier (1990), o mais importante é identificar a maneira pela qual uma obra transcende todas as suas possíveis encarnações materiais, considerando que nenhum texto existe fora das materialidades que o dão a ler ou a ouvir. Reconstruir o processo (histórico-cultural) através do qual esse manuscrito pode agregar sentidos exige reconstruí-lo considerando

---

<sup>33</sup> Para Bakhtin, todos os diversos campos da atividade humana estão ligados aos usos (multiformes) da linguagem, empregados em enunciados concretos e únicos porque produzidos em condições específicas e determinados pelas finalidades de cada campo. Esses enunciados (orais e escritos) relativamente estáveis denominados como gêneros do discurso são formados indissociavelmente por: conteúdo temático, estilo de linguagem, estrutura composicional.

<sup>34</sup> Paul Saenger (1998) toma os “Livros de Horas”, manuscritos da Idade Média, como objeto de investigação, considerando-os como um “gênero particular de livro relativamente pequeno e portátil que pertence ao domínio da devoção privada (...) e nem sempre compreendido em sua variedade dos textos que esses livros contém e pelas formas que eram efectivamente lidos e utilizados na vida cotidiana” (p. 190).

três relações estabelecidas entre três polos: o texto, o objeto que lhe serve de suporte e a prática que dele se apodera. “(op.cit., p.127).

É nesse sentido que olhamos para os manuscritos feitos por Köpke como educador: seriam momentos de preparação de aulas, como material a ser usado como complemento do impresso? Seriam momentos de preparação de um material para produção de livros escolares?

Segundo Darnton (2010):

qualquer autor sabe o quanto precisa ser eliminado antes que um texto esteja pronto para ser impresso, e qualquer pesquisador sabe o quão pouco pode ser estudado em arquivos antes que o texto seja escrito. Os manuscritos parecem se estender ao infinito. Abrimos uma caixa, tiramos uma pasta, abrimos a pasta, tiramos a carta, lemos a carta e nos perguntamos o que a conecta com todas as outras cartas, em todas as outras pastas, em todas as caixas, não apenas naquele repositório em especial, mas em todos os arquivos existentes. A maioria esmagadora desses documentos nunca foi lida por pesquisador algum, e a maior parte das pessoas nunca escreveu cartas. A maior parte dos seres humanos desapareceu no passado sem deixar vestígio algum de sua existência. (p. 78).

## 2.1 Manuscrito como objeto da cultura escolar

Cada comunidade, em seu tempo, cria, produz, utiliza e põe em circulação um conjunto de objetos escritos que são provenientes de determinadas práticas, gerando uma pluralidade de diferentes formas de escrita: epigráfica, pictográfica, cuneiforme, manuscrita, impressa e, mais recentemente, digital. Formas e usos que podem coexistir simultaneamente ou cruzar-se entre si, tornarem-se híbridos, desaparecerem. Conforme Chartier, 2002:

Insistir na importância que manteve o manuscrito após a invenção de Gutemberg é uma forma de lembrar que as novas técnicas não apagam nem brutal nem totalmente os antigos usos, e que a era do texto eletrônico será ainda, e certamente por muito tempo, uma era do manuscrito e do impresso (p.8).

Parece que a era digital, ao propor mudanças nas práticas de leitura e de escrita, além de mudança do suporte que agrega e ordena textos, tem colocado em questão a supremacia da letra cursiva e significados a ela atribuídos<sup>35</sup>. Ainda acompanhando as palavras de Darnton (2010):

---

<sup>35</sup> A letra manuscrita é lembrada pelos estudos da grafologia como aquela que possibilita a “reconstrução da personalidade dos escreventes remontando-se do ‘caráter’ escrito ao ‘caráter’ psicológico (GINZBURG, 1989, p.161); como “reveladora” da identidade pessoal de cada um pela singularidade inimitável da escrita do indivíduo; como provocadora no cérebro de um processamento elaborado, que exige um esforço vigoroso, especialmente do córtex pré-frontal; pelo desenvolvimento de habilidades de coordenação motora fina da criança; que colaboram para

As pessoas mais jovens que passam por você na rua, ou que sentam ao seu lado no ônibus, ao mesmo tempo estão ali e não estão. Sacodem os ombros e batem os pés ao ritmo de uma música que somente elas podem escutar dentro do casulo de seus sistemas digitais. Parecem funcionar de maneira mais diferente dos mais velhos, cuja orientação em relação a máquinas surge de outra zona do subconsciente (...) somos guiados pelo mundo mediante uma disposição sensorial chamada de *Fingerspitzengefühl* pelos alemães. Se você foi treinado a guiar uma caneta com seu indicador, observe a maneira como os jovens usam o polegar em seus celulares e perceberá como a tecnologia penetra no corpo e na alma de uma nova geração (p.4).

Mas houve época em que a escrita manuscrita e o modo como ela se apresentava praticamente era absoluta, sendo associada à cultura de outro tempo e determinada pelos ritmos da mão. Os homens, em grande parte, a ela dedicavam um tempo diário; tinham um espaço apropriado (legitimado) para exercê-la: uma escrivaninha, um escritório, ou como os copistas na segunda metade do século XV:

eles escreviam sentados diante de sua mesa: colocavam seu caderno ou sua folha de papel ou de pergaminho sobre um atril muito inclinado, como os pintores põem suas telas sobre os cavaletes quase verticais e distribuíam suas letras com as mãos levantadas à maneira dos pintores esboçando seus quadros. (PETRUCCI, 1999, p. 119, tradução livre).

Escreviam para registrar, para consultar, para compilar, para copiar, para expressar-se, para se comunicar, para declarar amor, numa infinidade de formas ligadas à cultura material e às capacidades técnicas de determinado tempo. Letra elegante e bem delineada, vista como um “cartão de visita” do escrevente, que se esmerava na execução dessa tarefa.

Se olharmos para a escola como um lugar de significativa circulação de documentos (mais ou menos formais) registrados pela letra cursiva, nos lembramos de que, até bem pouco tempo atrás, os professores preparavam seu material de consulta; registravam suas aulas e lições; copiavam de colegas sugestões, orientações e descrições de usos de materiais didáticos; enviavam bilhetes aos pais, tudo pela letra cursiva.

Se nos limitarmos apenas à letra cursiva registrada em papel (não na lousa ou nas paredes dos banheiros da escola, por exemplo) nos vem à lembrança, de imediato, diários de classe, diários profissionais, fichas de aulas, cadernetas de notas, boletins escolares, planos de curso,

---

o empobrecimento do mundo a cada substituição na forma de expressão da linguagem (SAYAO, 2011, p. 5); pela facilidade e pequenos custos para sua aquisição quanto ao seu suporte (uma folha de papel) e seu instrumento (lápiz, caneta); pela rapidez dos movimentos com a mão e pela continuidade (ligação) de seus traços; como uma prática cultural de escrita exercitada pelos homens há muitos séculos etc.

anotações de leitura, cadernos de atividades, relatórios anuais, cadernos de exercício, de ditado, de caligrafia, de cópia, de deveres de casa, textos escolares, provas, listas de compra do material escolar, jornaizinhos, cartas, álbuns de recordações, cadernos de pergunta, agendas e diários pessoais, recados aos pais, anotações em agendas, bilhetes entre alunos durante as aulas etc.

E houve tempo em que a escrita manuscrita ocupava espaço de centralidade no processo de ensino e aprendizagem nas séries iniciais. Havia investimento, por parte do escrevente, no treino da caligrafia; havia repreensão dos mais velhos para que a letra não fosse sinal de desleixo. Como também havia investimento na estética de apresentação do suporte dessa escrita: um caderno limpo, sem “orelhas” e bem aproveitado. Às vezes, com tintas de cores diferentes, às vezes com ilustrações acompanhando o texto. Às vezes, a aprendizagem da escrita cursiva era exaustivamente exercitada e acompanhada pelo ritmo dado por uma música ou por palmas que vinham da professora<sup>36</sup>.

Nos últimos anos, o interesse dos pesquisadores pela reunião, organização e constituição de acervos manuscritos, principalmente aqueles na forma cursiva, tem se ampliado e diversificado. Talvez porque essa prática de escrita, como tantas outras, tenha sido colocada em questão. Talvez porque acervos manuscritos considerados como documentos históricos tornam-se objeto e fonte de pesquisa para novos estudos, propiciando uma reflexão sobre a cultura (também escolar), sobre finalidade, usos e modos de escrever, o papel da escrita manuscrita, práticas pedagógicas ligadas ao ensino da escrita manuscrita, entre outras possibilidades. Permitem examinar, pelo conjunto de escritos, as práticas que os produziram, ou de quem os empregou, as diferentes formas que assumiram e a pluralidade de seus usos. (CHATIER, 2007).

Grupos e instituições, como o “Centro de Memória Institucional” (CEMI)<sup>37</sup>, no Rio de Janeiro, por exemplo, têm disponibilizado acervos documentais ricos e diversificados, em diferentes suportes, do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro, desde 1880, quando ainda era denominada Escola Normal da Corte. Entre os documentos, grandes livros manuscritos, como os cadernos circulares, registram dificuldades da escola na implantação do

---

<sup>36</sup> Braga (s/d), por exemplo, em pesquisa realizada, apresenta os experimentos realizados com as técnicas da caligrafia muscular, com alunos da Escola Primária e Escola de Professores, entre 1933 e 1936, pela professora Ormindá Isabel de Marques (de Prática de Ensino), do Instituto de Educação do Distrito Federal e diretora da Escola Primária do mesmo Instituto. Segundo Braga (*op. cit.*), nos prefácios dos cadernos de caligrafia de sua autoria, a Profª. Ormindá justificava a necessidade dos exercícios devido à constatação da péssima grafia dos alunos e porque ela estava preocupada com os rumos que a escrita tomava. Para a professora: “os traçados deveriam traduzir o estilo de vida moderno: rápido e veloz e a escrita deveria ser ainda, graciosa e apresentar certa liberdade de execução dos movimentos. (...) todas as letras do mesmo tamanho e a escrita se formaria pela tração com o papel e não pela pressão”. (BRAGA, s/p., 2009).

<sup>37</sup> O Centro de Memória Institucional (CEMI) do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro foi criado e é coordenado por Heloisa Helena Meirelles dos Santos. ([www.cemiiserj.blospot.com](http://www.cemiiserj.blospot.com)).

ideário escolanovista: falta de professores e estagiários, falta de espaços e de mobiliário, e até de material. (SANTOS, H. H. s/d; p. 3)<sup>38</sup>. E ainda, fichas funcionais e os livros de designação, ambos manuscritos, que informam sobre a vida funcional de professores e funcionários da instituição, acompanhados de anotações biográficas, propiciando uma compreensão sobre os profissionais que por ali passaram. (SANTOS, H. H. s/d, p.2).

Escritas manuscritas desenhadas em cadernos, cartas, álbuns, diários íntimos trazidos de arquivos pessoais mantidos sob os cuidados de muitas famílias e de instituições, nos últimos anos, podem ser objetos e fontes de pesquisa, possibilidades de estudos que colaboram para a preservação da memória cultural (MIGNOT, 2002; 2005), “onde a caligrafia deixa adivinhar o autor ou a autora antes mesmo que o papel ressecado se desdobre e permita a leitura da carta” (...); ou, ainda, cada caderno deixa que “a escrita cumpra sua função de, torpemente, tentar conter a vida pessoal, familiar ou profissional e remontar assim a própria [do seu escrevente] trajetória” (NEVES, 2002, p. 6.). Exposições de escritas ordinárias são montadas a partir de guardados pertencentes a alguém e doados por familiares; a partir de material “esquecido” em depósitos de uma instituição, a partir de cadernos escolares que nos permitem “a análise de letras trêmulas, borrões de tintas, traços vermelhos, decalques, exercícios, bilhetes, elogios e reprimendas, que traduzem práticas educativas (...)” (MIGNOT, 2005, p. 35) e que nos aproximam do mundo escolar e do mundo dos homens.

Mignot (2002), recolhendo indícios no esforço de refazer o processo de constituição da trajetória e formação pessoal, profissional e intelectual de Armanda Álvaro Ribeiro<sup>39</sup>, acolheu o baú de memórias que lhe foi confiado pelos familiares: cadernos, objetos, flores, correspondências, papéis pessoais, livros, manuscritos, bilhetes, telegramas etc. Diz ela: “encontrei monogramas, papéis timbrados, assinaturas com laços de fitas e pingentes coloridos, dedicatórias esmaecidas e legendas manuscritas em fotos em tom sépia, traços de sua intimidade.” (p.18).

Sua pesquisa, ainda que não tenha ficado limitada apenas ao material manuscrito (pois abarca também a produção impressa e escrita por Armanda A. Ribeiro), é ilustrativa no interior de um conjunto de trabalhos que dão ao documento escrito à mão um estatuto forte, interrogando-o como objeto de estudo no esforço de contribuir para a produção do conhecimento, no caso, da história da educação, da história de educadores.

---

<sup>38</sup> Disponível em: <[www.cemiiserj.blogspot.com](http://www.cemiiserj.blogspot.com)> Acesso: set. 2012.

<sup>39</sup> Armanda Álvaro Ribeiro (1892 - 1974), figura feminina importante no meio intelectual e educacional nos anos 30. Foi professora e diretora da Escola Regional de Meriti (RJ), uma das signatárias do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, de 1932, sócia fundadora da Associação Brasileira de Educação, prisioneira política durante o período da ditadura Vargas (MIGNOT, 2002).

Nas últimas décadas, o que podemos afirmar é que aos poucos o material manuscrito que circulou (aqui, pensado, em sua forma cursiva), em grande quantidade e frequência no ambiente escolar ganha um estatuto como documento histórico capaz de ser interrogado, de produzir sentidos a respeito do lugar, das maneiras, dos usos, dos gestos, dos valores que historicamente orientam as relações entre o mundo escrito e o mundo dos homens.

Cada documento localizado pode inspirar estudos para a compreensão dos sentidos e significados dados pelos sujeitos que o produziram e o utilizaram, assim como os de outra cultura, de outro tempo e lugar<sup>40</sup>. Cada documento pode provocar um certo estranhamento aos nossos olhos contemporâneos (BATISTA, 2009), acostumados que estamos, hoje, com o impresso, com o digital, com a palavra oral, modos que continuam fortalecidos pelas mídias audiovisuais conectadas à internet.

Nesse sentido, talvez possamos lidar com o manuscrito do nosso *corpus* como documento que traz vestígios de um cenário ligado à educação, com os sujeitos nele envolvidos (professores e alunos), sobre suas práticas pedagógicas, sobre os seus textos, sobre os usos previstos para ele no período entresséculos. Talvez possamos lidar com o nosso manuscrito como documento de um educador que, provavelmente, produziu muito mais do que aquilo a que hoje temos acesso, mas que não sendo impresso se perdeu, no decorrer do tempo.

## 2.2 Manuscrito como projeto de livro

Encontrar manuscritos – quer de uso mais pessoal ou institucional - nem sempre é tarefa fácil, como sabemos. Os manuscritos, por apresentarem como característica uma reprodução em parte frequentemente restrita, de foro mais íntimo, são marcados por uma preservação (praticamente) aleatória. Quase um acaso, como também nos coloca Mignot (2002; 2005). Muitas vezes, o documento escrito na letra cursiva torna-se invisível porque é facilmente descartado, apagado quando não ganha o estatuto de um impresso. Muitos gestos que produziram diferentes tipos de texto orientados por diferentes finalidades e usos são ignorados ou tratados como “papel

---

<sup>40</sup> É o caso dos manuscritos de João Simões Lopes Neto, muito recentemente descobertos e editados por Luís Augusto Fischer (2013). Trata-se de *Terra Gaúcha* e *Artinha de Leitura*, escritas por Simões Lopes em 1904 e 1907, respectivamente. Manuscritos originais encontrados entre os guardados pertencentes ao escritor, que ganharam caminhos distintos e ficaram esquecidos (desconhecidos) por mais de cem anos. Atualmente, o material se encontra acessível para pesquisas no Núcleo de Documentação Histórica da UFPel, depositado aos cuidados do Instituto J. Simões Lopes Neto, tendo recebido edições fac-similares disponíveis no mercado editorial.



menos importante” pelo seu autor (ou pelos seus descendentes), ficando restritos ao seu ambiente e às intenções mais imediatas e não previstas para a posteridade<sup>41</sup>.

Para Choppin (2008), estudioso da cultura escolar, especialmente dos manuais escolares, aqueles identificados na forma manuscrita, por exemplo, geralmente não estão guardados nas bibliotecas. Podem estar, às vezes, nos arquivos dos estabelecimentos escolares, arquivos municipais, ou ainda nas livrarias. Muitos desses manuais de ensino encontrados são frequentemente registros dos cursos feitos pelos estudantes; manuscritos de obras aparentemente jamais reproduzidas ou impressas; manuais destinados a um ilustre aluno; ou livros de obscuros professores; ou ainda podem estar ligados à realização de concursos para a composição de obras escolares (p. 38-39).

Desconfiamos que *Versos para os pequeninos*, de João Köpke, possa ter sido um projeto (boneco) de livro não publicado e por isso ainda não estudado. Composto de poemas, pressupõe um trabalho com a linguagem por parte do autor que está previsto para determinadas práticas de leitura e de escrita. Um material que se inscreve na cultura escrita como objeto para uma história da literatura e da produção cultural de um tempo.

*Versos para os pequeninos*, por um lado, visivelmente é uma coletânea de poemas com estampas colocadas em suas folhas, o que sugere um projeto de livro de leitura para crianças (escolares); por outro lado, no entanto, fica difícil associá-lo às práticas e usos previstos para ele, pois conforme Choppin (2008), “devemos nos livrar da concepção contemporânea de literatura infantil, concepção na qual o prazer da leitura e o apelo ao imaginário tem um lugar essencial. (...) A ideia de que a criança dispõe de um material de leitura apropriado à sua idade e seus interesses é um fenômeno recente.” (p. 23).

Difícil buscar sentidos para os textos que temos em mãos apenas pelos conteúdos ou pelos usos da linguagem neles inscritos, tomando-os como desencarnados das condições que constituíram o momento de sua produção, ou como manuscritos separados dos usos previstos para seus leitores, o que também inclui considerar a forma como eles se apresentam e a intrínseca dependência em relação à materialidade de seu suporte. Não sabemos que formas teriam se tivessem sido publicados, nem tampouco sobre as finalidades previstas para eles: edição de uma

---

<sup>41</sup> Segundo a matéria “O caso da casa de farinha. O auto inacabado de João Cabral de Melo Neto”, escrita por Armando Freitas Filho (2013): “João Cabral falava que, quando morresse, só o que estivesse publicado valeria. O resto, não. Mas (...) em meados de 1980, entregou a sua filha, Inez, um pequeno fichário escolar, de capa castigada, dizendo-lhe que não tinha conseguido terminar e que ela fizesse algo com as anotações. Era o planejamento manuscrito, passo a passo, de um longo poema que vinha ruminando desde 1966 (...)”. Essa obra, segundo a mesma reportagem, será lançada em edição fac-similar em outubro [2013] pela editora Alfabeta. (*Folha de S.Paulo*, Ilustríssima, p. 6. 08/09/2013).

obra mais completa, partes a serem publicadas em antologias e livros escolares ou, então, em páginas de jornal. Os manuscritos estão aí para serem explorados e interrogados quanto à sua configuração textual para, conforme Mortatti (2000):

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

E, para serem explorados e interrogados além desses aspectos discursivos que se articulam entre si, mas que incluem o “suporte do texto” que os carrega e os sustenta e as práticas que os movimentam, dando-lhes sentido, conforme estudos trazidos por Roger Chartier (1990). Manuscritos que se articulam com uma produção (impressa) de seu autor e da produção cultural voltada para o público leitor infantil, já analisadas sob determinados aspectos (PANIZZOLO, 2006; LAGUNA, 2003, entre outros).

Por isso, adotamos ao longo dessa pesquisa, a expressão “configuração composicional” quando formos nos referir aos manuscritos como objetos possíveis de serem interrogados discursiva e materialmente, quanto ao gênero e suporte que o sustenta.

Nessa perspectiva investigativa, nomear, definir ou enquadrar tal material também envolve questões no interior dos campos (minados) da teoria literária, da crítica e da história da literatura, do gênero literatura infantil ou da literatura didática, campos esses historicamente determinados e socialmente legitimados. Esse manuscrito seria projeto para publicação de um livro escolar para a educação literária das crianças? Poderíamos, diferentemente de outras abordagens já feitas sobre os livros de João Köpke, pressupor que esse manuscrito apresenta em configuração composicional distinta, ainda não explorada pelos seus pesquisadores?

Sabemos que reconhecer ou atribuir a *Versos para os pequeninos* uma determinada configuração que pressupõe uma temática, um modo de dizer, um uso (“estético”) para uma leitor representado, um suporte de texto etc. significa buscar sentidos para o que está e foi legitimado por instâncias reconhecidas na nossa cultura, inserido em contexto da atividade humana (sistema literário, história da literatura, da leitura e do livro, políticas públicas) (FERREIRA, 2012), no tempo em que a obra se insere.

Também sabemos que a constituição desse manuscrito pode ser mobilizada pela prática cultural da leitura (também legitimada e prestigiada socialmente). O texto em si não garante a sua

“nomeação, classificação e finalidade, quando desencarnado das práticas que lhe dão a significação: “isto é literatura” ou “isto é educação moral”- e dos significados dados pelos leitores que o apreciam como tal.

Ainda sabemos que as práticas e as representações - que produzem sentidos que nos permitem compreender os modos como se configura o uso da linguagem como livro de leitura - são categorias históricas e, por isso, distintas e variáveis ao longo do tempo e em determinados lugares.

Por isso, adotar aqui que queremos explorar o manuscrito *Versos para os pequeninos* teórico-metodologicamente, pela configuração composicional - intencional e singularmente trabalhada pelo autor - impõe, no mínimo, três riscos.

O primeiro é que estaremos lidando com produções criadas em um tempo distante do nosso, orientadas por concepções diferentes do que se caracteriza como usos da linguagem, pressupondo práticas de leitura e de escrita também distintas, previstas para comunidades de leitores que não são as que conhecemos atualmente.

O segundo é que somos hoje pesquisadores-leitores desse material, orientados pelas concepções e práticas da contemporaneidade. O passado se mistura ao presente da leitura e da escrita dessa pesquisa. E a objetividade e o distanciamento de um pesquisador são categorias que não se aplicam, em nosso entendimento, ao processo de lidar com nosso objeto de estudo. Apoiada nas palavras de Cardoso (1988), insistimos que todo pesquisador possui um olhar construído, educado, tanto estética quanto politicamente, numa espécie de rede coletiva formada pela história e pela cultura.

O terceiro e último risco que queremos destacar vem acompanhado das reflexões de Chartier (2007):

Para assim deslocar a fronteira traçada entre a literatura, tida como domínio específico de criações e experiências, e as produções e práticas mais comuns da cultura escrita, é necessário aproximar o que a tradição cultural separou por muito tempo: de um lado, a compreensão e comentário das obras; de outro, a análise das condições técnicas ou sociais de sua publicação, circulação e apropriação. (p. 11).

Nesse sentido, nosso manuscrito é composto de poemas. São poemas para crianças. Um material que se inscreve na cultura escrita como objeto para uma história da literatura e da produção cultural de um tempo. Estão em determinado suporte, que tem nele inscrita uma materialidade visual disposta em uma página em branco de folha de papel, bastante distinto do

impresso. Uma materialidade como produto de um gesto de escrita de uma mão que faz uso de um instrumento (caneta, lápis, borracha), acompanhado de outros gestos: colar e recortar estampas para compor um todo com o texto verbal.

Lembrando que o esforço é o de revisitar as pesquisas que foram produzidas sobre João Köpke e sua produção, buscando assim conhecer como ele foi apresentado e o que de seus livros já foi explorados. Lembrando que, como coloca Darnton (2010):

Escrever a história a partir de arquivos [e diríamos, a partir de fontes e documentos disponíveis no espaço público, dispersos em diferentes suportes, gêneros e lugares etc.] é reunir as poucas peças que conseguimos obter para formar a imagem mais significativa possível dentro de nossas capacidades. Mas o resultado, sob forma de um livro de história, não é melhor em capturar a infinidade da experiência humana do que a capacidade de Agostinho de compreender a mente de Deus. (p. 78)

# Capítulo 3

## João Köpke-



### *educador e autor entre séculos*

Imagem: Retrato de João Köpke, publicado no jornal *A Gazeta* (SP), em 27/11/1952, s/p. Biblioteca do Centro de Memória da Unicamp, acervo da Hemeroteca João Falchi Trinca.



## Capítulo 3

### *João Köpke – educador e autor entre séculos*

Neste capítulo, pretendemos trazer a figura de Köpke já construída por estudiosos que sobre ela se debruçaram, destacando aspectos de sua trajetória pessoal, intelectual e profissional, ora na perspectiva da história da educação, ora na da história da literatura infantil ou dos livros escolares. Especialmente, quero enfatizar parte desses estudos sobre a produção de livros de João Köpke, considerando que trabalharei nessa pesquisa com obras manuscritas de sua autoria, mas lendo-as com a sensação de que o faço “por cima dos ombros dos pesquisadores” (FREITAS FILHO, 2013, p.6).

A hipótese que trazemos para o desenvolvimento de nosso texto é de que é possível revisitar, complementar e problematizar essa produção já divulgada sobre e por João Köpke, se considerarmos que há uma quase ausência de estudos sobre Köpke como um autor de livros infantis, preocupado em trabalhar a linguagem daquilo que diz para o leitor que ele pressupõe para sua obra e para a prática de leitura que a conforma e incita. Portanto, são dois movimentos: 1) uma apresentação da produção sobre João Köpke pelos trabalhos acadêmicos; 2) uma apresentação dos registros sobre João Köpke nos livros considerados “clássicos” na história da literatura infantil.

#### **3.1 João Köpke – nas pesquisas acadêmicas**

João Köpke conquistou um lugar especial nas pesquisas voltadas para a compreensão do cenário escolar brasileiro situado entre os fins do século XIX e início do XX, cenário este desenhado pelas ações e discursos de intelectuais, políticos e educadores – e que traz a marca de instituições e posições que essas pessoas ocuparam em diferentes lugares.

Pesquisadores como Carvalho (1998); Mortatti (2000; 2002); Ribeiro (2001); Panizzolo (2006) e Santos (2013) empenharam-se em apresentar a trajetória intelectual e profissional de João Köpke, assim como em analisar seus artigos e conferências divulgados em diferentes periódicos, sua produção de livros de leitura e cartilhas - publicados ou acessíveis na forma manuscrita.

Dessa produção, destacamos inicialmente um trabalho que pode ser considerado referência. Trata-se de “Um estudo sobre *A Leitura Analytica* (1896), de João Köpke”, de

Neucinéia Rizzato Ribeiro (2001), pesquisadora que reuniu um conjunto de documentos até então espalhados por diferentes arquivos, esforço do qual resultou um material de consulta para outros pesquisadores. A autora, em trabalho de abordagem histórica, reúne, seleciona, organiza fontes documentais primárias de João Köpke e apresenta bibliografia sobre este educador, sua obra e sua atuação profissional. Toma “como fonte privilegiada, ou seja, como documento fonte” (p.13), a conferência “A leitura analytica”, proferida por Köpke em 1896, analisando os aspectos gerais, as demonstrações práticas e os princípios relativos ao pensamento de João Köpke sobre o ensino da leitura e da escrita, na referida conferência.

Destacamos, também, a tese de Cláudia Panizzolo (2006), intitulada “João Köpke e a escola republicana: criador de leitura e escritor da modernidade”. A pesquisadora apresenta na introdução, um cuidadoso inventário composto por pesquisas acadêmicas, capítulos de livros e artigos de revistas que, de algum modo, fazem referência a esse intelectual da educação. Trata-se de uma produção crítica já disponível para a comunidade acadêmica que, de certa forma, examina a atuação de Köpke pelas instituições em que ele exerceu o magistério ou a direção; pela rede de relações que ele formou com intelectuais; pelos livros de leitura e pela cartilha que publicou e que por longo tempo circularam no ambiente escolar; pela “especial atenção que ele dedicou às crianças e ao ensino da literatura” (PANIZZOLO, 2006, p. 26).

Nesta revisão bibliográfica, Panizzolo aponta, em sua tese de doutorado, para múltiplas facetas que podem ajudar a compor o papel que João Köpke ocupa na história da educação brasileira, no debate sobre a instrução e o ensino no país, na produção de livros de leitura e de ensino da leitura, na implementação e divulgação dos ideais republicanos, entre outros, no período situado entre os séculos XIX e XX.

Conforme afirma Panizzolo (2006), os pesquisadores citam ou analisam um dos aspectos ligado a João Köpke no interior de um campo específico de interesse e de uma perspectiva teórico-metodológica. Assim são os trabalhos que se dedicam ao conhecimento da história da Faculdade de Direito do Largo São Francisco, como os de Almeida Nogueira (1909); Vampré (1924); Martins e Barbuy; ou pesquisas no campo da História da Educação, tais quais as de: Hilsdorf (1986); Moraes (1981); Ribeiro (2001); Barbanti (1977); Warde e Gonçalves (2002); Schelbauer (2002); Carvalho (1998); Mortatti (2000; 2002); ou, ainda, investigações a respeito de livros de leitura e cartilhas, como as de Maciel (2003); Oliveira e Souza (2000); Oliveira (2004); e de obras mais ligadas à história da literatura voltada para a infância, como: Pfrom Neto et. al. (1974); D’Avilla (1969); Arroyo (1963); Lajolo e Zilberman (1985); Novaes Coelho (1991); Carvalho (1998).



No entanto, toda essa produção já acumulada em torno de João Köpke, segundo Panizzolo (2006), não tem como objeto de pesquisa e como centralidade o próprio autor, tal qual ela se propõe a fazer. Para Panizzolo, na revisão bibliográfica que apresenta, os pesquisadores referem-se ao educador de forma superficial, esboçando de maneira apressada o seu pensamento político-pedagógico, com contornos pouco definidos: “não há estudo que tenha focalizado João Köpke em profundidade e minúcia, seja por sua trajetória pessoal e profissional, seja por sua produção de cartilhas e livros de leitura” (p.23), e por isso:

Tendo em vista que João Köpke foi um dos mais significativos educadores de sua geração a pôr em circulação, na imprensa e nas escolas por onde passou, uma pedagogia moderna e republicana, definida por um currículo atualizado; ensino prático, concreto e científico; pela metodologia intuitiva; através das lições das coisas; por aulas seriadas, graduadas e simultâneas, atividades extraclasse, conferências populares noturnas e pelo ensino analítico da leitura, merece um estudo mais detalhado, que o considere dentro dos quadros da História da Educação. (PANIZOLLO, 2006, p. 31).

É nessa direção que a pesquisadora propõe “retirar do esquecimento, romper com a visão dicotômica, estudar o educador, enfim, colocar João Köpke em cena, através de sua trajetória e da pluralidade de seus percursos intelectuais” (p. 31). No esforço de delinear a singularidade desse intelectual da educação – na perspectiva dos estudos de natureza histórica – Panizzolo perscruta as condições de produção da formação intelectual dele, de suas obras e das formas de imersão na rede de relações educacionais e políticas do período situado entre o final do século XIX e início do XX, no Brasil.

Essa produção, em grande parte, toma como fontes de consulta e indagação, principalmente, um conjunto de documentos impressos e espalhados em diferentes suportes e gêneros discursivos, tais como: jornais – *A Província de São Paulo*; *O Estado de São Paulo*; *Jornal do Commercio do Rio de Janeiro*; correspondências – cartas, ofícios, despachos, solicitações; leis, decretos e pareceres; programas e relatórios de ensino; conferências e artigos – *Revista Pedagógica*, *Revista de Ensino*, *Anuário de Ensino do Estado de São Paulo*; obras de sua autoria etc.

A tese de doutorado de Santos (2013), intitulada “Lendo o *Livro de Hilda*: João Köpke - 1902”, não está incluída nos levantamentos bibliográficos feitos por Panizzolo (2006) e por Ribeiro (2001), por tratar-se de pesquisa finalizada mais recentemente. Nenhum dos trabalhos apresentados antes, inclusive os realizados por Panizzolo (2006) e por Ribeiro (2001), examina obras manuscritas escritas de João Köpke, como o faz Santos (2013).

A tese de doutorado de Santos (2013) elege *O livro de Hilda – ensino da leitura pelo método analítico*, como objeto e fonte de pesquisa e é um esforço da autora no sentido de colaborar para os estudos sobre João Köpke, pois segundo ela:

desconhecemos pesquisas sobre “O Livro de Hilda – ensino da leitura pelo processo analítico”, objeto de nosso estudo. Também não encontramos qualquer referência, nem sobre seu conteúdo — parcial ou integral — ou indícios de sua impressão e circulação. Até o quanto sabemos, trata-se de objeto produzido de forma manuscrita; é documento pessoal; apresenta algumas anotações ou pequenas correções a lápis do próprio punho do autor e partes em branco nas páginas previstas para receber estampas (ilustrações), o que nos leva a pensar que esse material ficou inacabado. (p. 27).

A apresentação para a comunidade acadêmica de *O Livro de Hilda – leitura pelo processo analítico*, em versão manuscrita, por Santos (2013), complementa a já conhecida e estudada produção **impressa** de João Köpke, como a série graduada de *Leituras moraes e instructivas para uso das escolas primarias e secundarias*, editada, em grande parte, pela livraria e editora Francisco Alves (Série Rangel Pestana), de acordo com Laguna (2003), Panizzolo (2006) e Carvalho (1998) - e a cartilha do *Método racional e rápido para aprender a ler sem soletrar*, primeira edição, em 1874, pela Laemmert, e, posteriormente, pela Garraux, conforme Panizzolo (2006) e Carvalho (1998).

A obra manuscrita *O Livro de Hilda - o ensino da leitura pelo processo analítico* traz estampados na capa, além desse título e do nome do autor (João Köpke), a data: 1902. Essas informações indiciam tratar-se de uma proposta de alfabetização pelo método analítico, podendo ser considerada a primeira entre outras que existiram na mesma época: a *Cartilha Analytica*, de Arnaldo Barreto (1909); *Meu livro*, publicado em 1909 por Theodoro de Moraes; a *Cartilha infantil*, de Gomes Cardim, publicada, provavelmente, em 1910, entre outras.

Assim, a data é significativa porque comprova a autoria precursora, anunciada por João Köpke em várias conferências e propalada por seus colegas ou ex-alunos, conforme matéria publicada no *Estado de São Paulo*, na seção “Notas Pedagógicas” (31/10/1912, p. 3). Nela, o então redator responsável pelo *Estado*, criticando a “pouca qualidade pedagógica do professorado paulista”, responde a Ciridião Buarque, lente da Escola Normal, exemplificando com um fato, que segundo ele, ocorrera na juventude (já distante) de ambos:

Há vinte anos pudemos verificar que o Sr. Buarque acompanhava tão zelosamente os progressos pedagógicos, que admitia se ensinar a ler em sua escola pelo intolerável método do João de Deus(...). Pela mesma época, decorrido apenas um ano, fomos ver João Köpke ensinar a ler em seis meses, a

um pequeno irmão de P.P<sup>42</sup>. pelo racional método analítico ou palavração já corrente nos Estados Unidos. Aprendíamos isso, quando o novidadeiro Buarque continuava a ensinar seus discípulos da pedagogia que o *dernier* ensino era o pavoroso método, a silabação, se é que algum dia lhes ensinou metodologia. Tanto que eles, os discípulos, escreviam cartilhas por esse atrasado método, oficialmente adotado nas escolas paulistas em tal ocasião. Somente em 1906, o método analítico começou a generalizar-se em nossas escolas, devido aos inteligentes esforços de Thompson e do professor Teodoro de Moraes. Já então P.P. numa das suas notas pedagógicas, havia estranhado que a silabação ainda encontrasse tantos partidários em SP, a ponto de escreverem a cartilha do Sr. Nestor Araujo a qual se referia. (p. 3)

Por outro lado, tendo em mãos *O Livro de Hilda – o ensino da leitura pelo processo analítico*, estamos diante da prova material da existência de uma cartilha que enfatiza o método analítico, com autoria atribuída a João Köpke, fato várias vezes citado pelos pesquisadores no campo da história da alfabetização (CARVALHO 1998; MORTATTI, 2000; 2002; RIBEIRO, 2001; PANIZZOLO; 2006). No entanto, nenhum pesquisador até o momento encontrou originais ou publicações do material citado por João Köpke em suas conferências, o qual ele manifestara o desejo de doar ao Estado de São Paulo, que ao recusá-lo criou uma polêmica entre Köpke e um grupo de intelectuais (paulistas) - educadores e autores de cartilhas, instaurando uma disputa no campo das ideias e práticas

Dentre o conjunto de cartilhas analíticas que merecem destaque no momento em foco, aquelas escritas por João Köpke ocupam um lugar à parte, assim como seu autor se diferencia daquele grupo de paulistas. Escrita em 1916 como concretização dos estudos e experiências do autor, e submetidas à apreciação das autoridades das escolas paulistas, são elas o pivô de uma das mais explícitas polêmicas revelando a disputa entre mais modernos e modernos. (MORTATTI, 2000, p. 112).

Portanto, antes da tese de doutorado de Santos (2013), as pesquisadoras que se dedicaram a apresentar o método analítico, tal como possa ter sido pensado por Köpke, apoiaram-se especialmente nas duas conferências proferidas por este educador na cidade de São Paulo (01/03/1896 e 11/05/1916) e em artigos publicados na *Revista de Ensino* de São Paulo e escritos em momentos distintos, tais como: o de Ramon Roca Dordal e o de Joaquim Luiz de Brito, (nº 2, jun. 1902); o do próprio João Köpke (nº 3, out. 1902); o de Arnaldo de Oliveira Barreto (nº 5, dez. 1902), ou em matérias publicadas em jornais de grande circulação na época, como: as entrevistas feitas por Lourenço Filho para *O Commercio de São Paulo* (junho, 1916) com

---

<sup>42</sup> Trata-se de Paulo Pestana, colaborador do jornal em assuntos de educação.

profissionais paulistas - Arnaldo Barreto, Carlos Antonio Gomes Cardim e Theodoro Jeronymo de Moraes; o parecer assinado por três inspetores escolares (Camargo Couto, Gustavo Kulman e Benedito Maria Tolosa), designados por Oscar Thompson para emitir apreciação sobre a adoção das Cartilhas 1 e 2 doadas por João Köpke ao Estado de São Paulo; as três cartas escritas por ele e endereçadas aos professores Barreto, Cardim e Oliveira, publicadas em 1917, na Seção de Obras de *O Estado*, sob o título “O método analytic no Ensino da Leitura”.

Nesses estudos, as autoras (CARVALHO, 1998; MORTATTI, 2000; RIBEIRO, 2001; PANIZZOLO, 2006) constroem o que pode ter sido essa cartilha, principalmente pelas palavras de seu criador proferidas nas conferências e posteriormente publicadas, assim como em seus artigos. Reúnem fragmentos e informações encontradas em uma publicação, sem ter, no entanto, a visibilidade material da cartilha como um todo<sup>43</sup>.

O trabalho de Santos (2013) revisita informações e fatos relacionados à apresentação e divulgação do método analítico para o ensino da leitura, arduamente defendido por João Köpke ao longo dos últimos vinte anos de sua vida, ao trazer concretamente, como documento, uma obra organizada a partir desse método, em toda a sua completude. A autora apresenta aspectos pouco explorados em relação à configuração composicional da cartilha e ao entendimento do próprio Köpke sobre o método analítico pela palavração.

O Livro de Hilda – ensino da leitura pelo processo analítico, por exemplo, ilustra a concepção de “texto” deste autor, que é diferente da proposta por Arnaldo Barreto na primeira lição de sua Cartilha Analítica:

---

<sup>43</sup> O **Livro de Hilda** é organizado em três partes. A primeira parte, denominada “O Livro de Hilda”, é composta de uma grande narrativa desenvolvida em 20 episódios, espécie de capítulos com sentidos completos que se desenrolam com o passar do tempo cronológico e cada um deles é nomeado, a lápis, na parte superior da página, como “Lição”. O enredo traz duas amigas - Olguita e Hilda – que se encontram, que se conhecem e que apresentam suas famílias, as casas onde moram, a chácara, brinquedos, em vários episódios. São essas histórias que colocam os leitores (crianças a serem alfabetizadas) em contato com “unidades de sentido” segundo o método analítico de alfabetização (FRADE, 2011; MORTATTI, 2000). E são essas histórias que buscam aproximar o leitor-aluno de personagens também crianças – Hilda (que sabe ler) e Olguita (que não sabe ler) – que entre tudo que vivenciam no decorrer do enredo, vivem ainda a experiência de aprender a ler e a escrever com prazer, e em um método que pode ser diferente de muitos outros. “O livro das bonecas”, por sua vez, além de textos, traz exercícios para o ensino da leitura e da escrita, segundo o método analítico. Na forma de um “jogo” entre aprender de mentirinha (Hilda, mestra dedicada, dá aulas à Olguita e as suas bonecas, alfabetizando-as) e aprender de verdade (livro aberto, grande, no cavalete; de um lado: figuras; de outro: palavras), o leitor-infantil que não interrompe o universo “ficcional” se vê enredado a “aprender de forma sistemática”, passo a passo, a leitura e a escrita das palavras. Nesse sentido, o enredo “didático” é formado pelos passos que (os alunos) devem percorrer e os que Hilda (o professor) deve seguir, de acordo com o processo analítico: apresentação da imagem (estampa) para os que não sabem ler; em seguida, a palavra escrita (nomes concretos e que têm significado para as crianças, inicialmente); leitura oral de um texto pelo mestre; um ciclo de exercícios tanto orais quanto escritos, (conforme método simultâneo de leitura e de escrita também em voga na época). A terceira parte, intitulada pelo autor “Instruções para seu uso”, é exemplar para um conhecimento minucioso das orientações dirigidas aos mestres de como manusear e trabalhar com **O Livro de Hilda** (FERREIRA; SANTOS, 2013, no prelo).

Provocar, em palestras, a observação dos alumnos sobre um objecto ou estampa qualquer, levando-os a enunciarem sentenças (cinco ou seis, nas primeiras lições) relacionadas umas com as outras, de modo que o objecto lógico de uma seja empregado como sujeito da sentença immediata, formando o todo uma pequena historia descriptiva do objecto ou estampa que sirva de assumpto da lição (BARRETO, 1930, p. 95).

Santos (2013) pode apresentar o quanto a proposta de construção de texto inspirado em uma estampa é diferente daquela defendida por Arnaldo Barreto e por outros autores do referido método. O texto coletivo elaborado a partir da estampa - que João Köpke, por exemplo, apresenta em *O Livro de Hilda* - é rico em detalhes, envolve uma sequência de ações interligadas entre si e desenvolvidas por um mesmo conjunto de personagens, no decorrer do tempo e em determinados lugares. O que nos leva, inclusive, a pensar que embora João Köpke identifique sua proposta para o ensino da leitura “como método analítico pela palavração”, a ênfase dada por ele à construção de um conto/historieta como ponto de partida e de finalização é bem distinta do que propõe Arnaldo Barreto.

Além disso, em *O Livro de Hilda* há uma variedade significativa de textos no que diz respeito ao gênero discursivo, textos estes escritos de modo a aproximar-se de uma imagem da linguagem infantil, sem contudo fazê-lo de forma intencional e artificializada; as propostas de leitura e de escrita também são distintas quanto às finalidades e usos. Há ainda um jogo de mudanças de narradores entre as partes que constituem esse material, sendo pressupostos interlocutores distintos para cada uma destas partes:

*O Livro de Hilda – ensino da leitura pelo método analítico* é um único volume que reúne três partes: “O Livro de Hilda”, “O Livro das bonecas”, “Instruções para seu uso”. Aparentemente distintas pelas finalidades de leitura a que se propõem, as três partes estão intimamente articuladas criando um jogo em que o “ler e escrever” se apresenta com diferentes configurações e o “ensinar a ler e a escrever” é o mote que as une e as coloca em movimento. (FERREIRA; SANTOS, 2013, no prelo).

Mais do que questionar os estudos anteriormente apresentados, a tese de Santos (2013) contribui para apurá-los e aprofundá-los no que se refere ao entendimento de certas nuances do método analítico, ao apresentar, por exemplo, as palavras escolhidas como iniciadoras do processo; as historietas criadas a partir da gravura e o porquê e para que elas são criadas; os recursos utilizados pelo autor para provocar o interesse e a curiosidade da criança no que diz respeito à aprendizagem da leitura e da escrita etc., mas termina concluindo que, provavelmente,

não se trate dos originais que Köpke divulgava em suas conferências e artigos, devido às diferenças identificadas na análise comparativa dos documentos.

Sem querer esgotar este assunto, uma vez que nossa intenção aqui é destacar a importância do trabalho de Santos (2013) que, de posse de uma cartilha (manuscrita) analítica produzida por Köpke pode colaborar nesse debate instaurado nas duas primeiras décadas do século XX; lembramos ainda que, conforme Mortatti (2000):

A despeito das diferenças, no entanto, esses pontos de vista [dos adeptos do método analítico para o ensino da leitura] apresentam pelo menos dois aspectos em comum: os frutos das novas ideias semeadas na década de 1890 tornaram-na rememorada e cultuada como o “período áureo” e modelar da instrução pública paulista, ao qual se segue um período de entusiasmo pelo método analítico simultaneamente ao crescente desânimo ante a propalada decadência do ensino, situação que se agudiza na década de 1910, demandando urgente reforma na instrução pública, sem, no entanto, se questionar a validade do método analítico; e a Escola Normal é apresentada como um polo produtor, propulsor e irradiador das novas ideias pedagógicas, seja mediante o processo de formação –teórica e prática – dos novos professores, seja mediante a posterior atuação dessa geração de normalistas que se assumem como “especialistas” (p. 85).

Mortatti (2000) amplia a visão de que na polêmica instaurada entre Köpke e os educadores paulistas, o embate não se restringiu apenas aos diferentes entendimentos dados por eles ao método analítico. Ela sinaliza para aquilo que nomeia como “A Nova bússola da educação”: com o advento da República, teria ocorrido um deslocamento do “polo produtor, propulsor e irradiador” (MORTATTI, 2000, p. 85) das ideias e propostas de educação e ensino do Largo São Francisco - de onde veio o bacharel em Direito João Köpke - para a Escola Normal de São Paulo, berço dos educadores paulistas, grupo que conquistou a hegemonia das tematizações e concretizações com relação ao ensino da leitura. Deste modo, a Escola Normal da Praça da República passa a ser o lugar de formação teórica e prática de novos professores, alguns dos quais se tornariam autores de uma ampla produção didática para crianças, assumindo, inclusive, cargos importantes na organização do sistema da instrução pública de São Paulo.

Panizzollo (2006) retoma as ideias e conclusões desenvolvidas por Carvalho (1998) a respeito da polêmica acirrada entre Köpke e os paulistas quanto ao modo de processar o método analítico pela palavração e conclui, concordando com Mortatti (2000), que tal polêmica extrapola a disputa pelos modos de compreensão do método, podendo ser entendida, provavelmente, como “uma mudança de *locus* autorizado a pensar a educação. A legitimidade não reside mais no

Largo São Francisco [João Köpke, bacharel do Largo], deslocou-se para a Escola Normal de São Paulo”. (p. 203).

Parece haver pontos de concordância entre essas pesquisadoras, que tomam as mesmas fontes de investigação para seus trabalhos. Nesses estudos, elas apresentam e defendem que o método analítico proposto por Köpke é o da palavração, sendo também aquele que apresenta algumas exigências peculiares como: a composição das frases e sentenças deve estar de acordo com o desenvolvimento da mente infantil, independentemente do aspecto fonético; a linguagem dos contos deve ser adequada à linguagem infantil; o processo de ensino se inicia pela elaboração coletiva do texto, e as gravuras e palavras devem corresponder às ideias familiares à criança; a seleção das palavras deve ser orientada por aquelas que sejam concretas; os exercícios devem contemplar palavras retiradas da própria historieta, entre outras.

A tese de doutorado de Santos (2013), como já dissemos, voltou-se prioritariamente para a apresentação e descrição de “O livro de Hilda – ensino da leitura pelo processo analítico” e para a análise do modo como João Köpke construiu sua cartilha analítica, como deu forma e concretude ao método analítico. Em sua pesquisa, no entanto, Santos (2013) não se propôs a explorar a configuração dos textos que compõem tal cartilha, e a sua composição como um objeto, posto na forma manuscrita, em sua relação com a cultura escrita: gestos, valores, formas, suportes e instrumentos, ou ainda quanto às finalidades e usos previstos pelo autor na tensão com seus possíveis leitores - aspectos que ainda poderão ser explorados em outros estudos a partir da divulgação desse material.

Nesse sentido, pela resenha bibliográfica apresentada, verifica-se a existência de uma lacuna provocada pela ausência de um olhar investigativo para a produção (manuscrita e impressa) de João Köpke, que indague, no campo da linguagem, a respeito das formas pelas quais os textos são apresentados aos seus leitores, ou ainda como e por que essas formas puderam ser pensadas e concretizadas em determinadas condições historicamente datadas e situadas.

A tese de doutorado de Laguna (2003), intitulada *Uma Leitura dos livros de leitura da Escola Americana de São Paulo (1891-1933)*, examina treze livros de leitura que constam da bibliografia dos programas dos Cursos Primário, Intermediário e Secundário desse estabelecimento escolar. Entre eles, encontra-se o *Quarto livro de leitura para uso das escolas primárias e secundárias* (edição de 1923), de João Köpke.

Segundo a autora, sua pesquisa - produzida à luz dos conceitos de apropriação e representação de Roger Chartier - volta-se para os livros de leitura selecionados como fontes, a

partir de seis categorias de análise: o livro, a infância, o patriotismo, os grandes autores (poetas e escritores), lições com ensinamento moral e os heróis.

No exame a respeito do *Quarto Livro de Leituras*, de João Köpke (edição de 1927), Laguna (2003) apoia-se nas informações contidas nos paratextos (como o prefácio e o sumário, por exemplo), no conjunto das lições distribuídas pelos números de páginas, além de inventariar poetas e prosadores que assinam a autoria dos textos. Produz, ainda, um levantamento das temáticas abordadas nos conteúdos das lições, interroga o modelo de criança (filho, aluno) pressuposto, como também o tipo de conteúdo a ser transmitido à criança através da leitura (conceitos morais, cívicos e patrióticos; boas maneiras; modelos exemplares de comportamento etc.). O estudo não se detém na descrição dos projetos editoriais dos livros como um todo; não há, por exemplo, uma análise das ilustrações que acompanham as lições e as capas, nem também uma análise a respeito das condições de produção dos textos no campo da enunciação (Bakhtin, 2003), que seria a proposta de investigação que gostaríamos de explorar.

Nesse sentido, a pesquisa de Laguna (2003a; 2003b) reforça uma análise da produção de livros de leitura desse período, já realizada por outros autores (PANIZZOLO, 2006, por exemplo). Uma análise que enfatiza que os livros de leitura no final do século XIX e XX encontram-se impregnados por uma proposta de educação nacional para as crianças, a qual, por sua vez, faz parte do projeto de construção de um Brasil republicano, progressista, fortalecido pela visão de mundo da intelectualidade que orienta os rumos da nação.

Conforme Laguna (2003b):

uma intenção declarada por alguns autores no prefácio ou na capa dos livros ou que ficava subentendida no conteúdo das lições selecionadas. Essa educação visava exemplificar comportamentos bons que contribuiriam para um viver e conviver harmonioso em sociedade, além de despertar na criança e no jovem um sentimento de amor, orgulho e pertencimento à terra natal. (LAGUNA, 2003b, p. 3).

Uma análise que apregoa uma formação da criança a serviço do aprendizado da leitura, da escrita e da ampliação do vocabulário pela tipologia textual (descrição, narração e dissertação) e pelo acesso ao repertório de escritores e poetas da literatura universal e nacional, exemplos de modelo a ser imitado pelo leitor (LAGUNA, 2003b, p.5.).

Panizzolo (2006), nos capítulos três e quatro de sua tese de doutorado, dedica-se a examinar a produção impressa de cartilhas e livros de leitura escritos por João Köpke, e ainda a investigar sua destinação, bem como as indicações referentes ao uso destes livros. “Desvendá-los



implica em analisá-los como fonte e, por outro lado, como objeto” (p.53). Tomar os livros escolares como fonte de pesquisa possibilita, de acordo com suas próprias palavras:

a compreensão de problemas relacionados à história do ensino da leitura, aos processos de escolarização dos saberes elementares, bem como possibilitam o estudo das lutas políticas que se travaram em torno do Estado, para a imposição de uma representação de sociedade, entre as últimas décadas do século XIX e as primeiras do XX. (p. 53).

Nesse sentido, tomar tal produção como fonte historiográfica permite a apreensão dos modos de funcionamento do pensamento republicano e positivista, do qual João Köpke é um representante emblemático. Panizzolo (2006) situa essa produção no campo das lutas por legitimidade travadas pelos autores de livros didáticos, no embate entre as formas ideais de elaboração e criação de um livro de leitura, na construção de um papel da escola no período pós-república:

Por meio de seus livros de leitura, Köpke leva ao termo e ao cabo um projeto civilizador – pela via da leitura – faria o progresso do país. Para a elite intelectual da qual Köpke fazia parte, à escola cabia a importante missão de transformar habitantes em povo, regenerar o trabalhador e salvaguardar o organismo nacional. Enfim, construir uma nação. (PANIZZOLO, 2006, p. 315)

Por isso, conforme essa autora, Köpke dedica várias lições ao enaltecimento das virtudes requeridas como pré-requisitos para o ingresso e a permanência na escola. Assim são valorizadas a honestidade, a persistência, a atenção, a complacência, a paciência, a amizade e a solidariedade para com o próximo.

Ainda segundo Panizzolo (2006), as poesias, os contos de autoria do próprio Köpke, assim como os trechos selecionados para compor o conteúdo dos seus livros “**espelham** um pensamento republicano e positivista, imbuído de um conjunto de princípios norteadores da ordem e do progresso, fundamentais para a transformação do homem em cidadão republicano”. (p. 213, grifo nosso).

Deste modo, adotando como referência que os conteúdos das lições são como uma espécie de espelho das ideias produzidas pelos homens de um determinado tempo e lugar, e que sua escolha como “fontes de pesquisa possam ser tomadas para a apreensão de seus conteúdos, bem como para o estudo dos modos de pensar, sentir, querer e agir, inculcado ao longo das lições” (p. 58), Panizzolo elege as seguintes temáticas: 1) casa, trabalho e virtude: o lar triunfa; 2) escola, trabalho e virtude: a construção do progresso; 3) os conteúdos da ciência e a construção

do progresso da nação; 4) história e as leituras cívicas e patrióticas: a construção da ordem e do progresso.

No esforço de compreensão dessas temáticas, o estudo traz como exemplos textos das lições dos livros destinados ao mundo escolar, aproximando conferências proferidas por Köpke, artigos publicados por diferentes educadores na *Revista de Ensino* de São Paulo, matérias que circularam em jornais de grande circulação, estudos sobre a história dos livros escolares (série graduada de leituras, por exemplo) e orientações didáticas (prefácio, apresentação) contidas nos próprios livros, concluindo, entre outros aspectos, que:

Com relação à série graduada de JK, é possível afirmar que, através de conteúdos ideológicos, o autor implementou uma proposta de leitura do método analítico. Ao longo de suas lições, o autor buscou incessantemente inculcar obediência aos pais, aos professores e aos superiores, como sendo valores absolutos. (p. 213).

Na análise de cunho interpretativo, a pesquisadora apresenta um conjunto de valores que, segundo ela, são recorrentes na produção de livros escolares de Köpke e que dão “vida a um projeto de escolarização da civilidade, de disciplinamento de condutas, como: bondade e caridade aos pobres; amor, obediência e respeito aos mais velhos e aos superiores, aos animais e à natureza; ordem, trabalho, honra, , que refletem um modelo familiar e social a ser seguido. (p.213), expressando mais a imagem (de infância, de escola, de trabalho)” (...) “que o regime republicano queria dar a si mesmo do que sua verdadeira imagem” (p. 213).

Sem querer esgotar os resultados produzidos por Panizzolo (2006) e tampouco nos estender no (cuidadoso e extenso) movimento interpretativo realizado por ela, destacamos que o viés que orienta a sua análise é, predominantemente, o de identificar temáticas nos conteúdos das lições que correspondam ao ideário republicano e positivista, temáticas estas desenvolvidas à luz do método intuitivo e analítico adotados por Köpke. Os resultados são produzidos através do confronto com obras de outros autores, com as discussões trazidas pelos jornais do mesmo período e, especialmente, “procurando deixar que João Köpke expusesse suas preocupações e interesses, enfim que expusesse sua visão dos fatos de seu tempo”. (p. 316).

Por um lado, esta nossa pesquisa dialoga com a produção de conhecimento já acumulada e historicamente configurada em torno da figura de João Köpke, como os de Carvalho, (1998); Mortatti (2000); Ribeiro (2001); Panizzolo (2006); Santos (2013), entre outros. A partir desses estudos, já é possível (re)conhecer a significativa presença de João Köpke na história da educação brasileira do entresséculos, presença essa entrecruzada com sua história de vida e trajetória

intelectual, com a história de suas publicações, com a história da escola brasileira, com o ideal republicano de seu tempo. Também já é possível fazer uso dos resultados de exaustivos inventários feitos sobre seus escritos (impressos) referentes à educação e ao ensino da leitura; a sua produção como autor de livros de leitura; a documentos dispersos em várias instituições de guarda. E, ainda, é possível tomar a obra manuscrita *O livro de Hilda – o ensino da leitura pelo processo analítico*, tal como ela se apresenta: uma cartilha produzida pelo próprio João Köpke.

Por outro lado, nossa pesquisa desenvolve-se em direção distinta daquela assumida por todos os trabalhos até aqui referenciados, tanto no que diz respeito ao objeto de estudo, quanto à perspectiva teórico-metodológica para sua análise, conforme estamos tentando aqui delinear neste nosso trabalho. Buscamos revisitar, complementando e problematizando a produção já divulgada sobre e por João Köpke a partir da apresentação, descrição e análise de material inédito, como objeto da cultura manuscrita inserido e possível de ser interrogado em suas condições de produção.

### **3.2 João Köpke – na história dos livros para crianças**

Na perspectiva da história da educação, como já dissemos, João Köpke foi estudado pelos livros escolares que escreveu e que foram publicados em várias edições até meados do século XX - especialmente a série “Rangel Pestana” (PANIZZOLO, 2006; LAGUNA, 2003), e por suas cartilhas (PANIZZOLO, 2006; CARVALHO 1998; SANTOS, 2013).

Fazendo aqui uma apreciação bem geral em relação a esses trabalhos, para efeito de apresentar uma síntese aos leitores de nossa pesquisa, diríamos que para essas pesquisadoras, a produção (impressa) de João Köpke se enquadra no panorama da história já escrita sobre livros escolares, como aquela marcada predominantemente pelo viés formador moral, cívico, republicano. Para essas pesquisadoras, a produção de João Köpke é orientada por uma visão de que, através dela, o adulto inculca na criança (leitor), valores sociais, morais e éticos, conforme apontado por estudos sobre a história da literatura infantil<sup>44</sup> já escritos por Lajolo e Zilberman (1988; 1999); Coelho (1991), entre outros.

---

<sup>44</sup> Apenas para ilustrar, trazemos uma referência à produção voltada para crianças no período constituído pelas duas últimas décadas do sec. XIX e as primeiras do XX, feita por Lajolo e Zilberman (1988, p.39): “(...) a produção e circulação no Brasil desta literatura infantil patriótica e ufanista se inspira em obras similares europeias. (...). Estes apelos ao heroísmo e ao patriotismo, à devoção e ao sentimento filial se fazem, geralmente, em meio a uma evocação da natureza que tem sublinhados seus aspectos de riqueza, beleza e opulência. Principalmente na poesia (...)”.

Até que ponto os estudos que contribuem para a compreensão da história dos livros (escolares) impressos para crianças podem ser revisitados por nós quando trazemos como nosso objeto de pesquisa, “obras manuscritas” de um autor? Que aspectos podem ser apresentados e discutidos em relação a uma história já escrita sobre livros impressos para crianças, quando se coloca em destaque um manuscrito, possivelmente não publicado e desconhecido pelos pesquisadores, até então? Que aspectos podem ser apresentados e discutidos, quando se coloca em destaque João Köpke, um autor já conhecido nessa história? O que já conhecemos nessa história a partir da publicação impressa de João Köpke para crianças?

Neste capítulo de nossa pesquisa, pretendemos visitar autores no campo da história da literatura infantil e dos livros para crianças, indagando que aspectos a respeito de João Köpke são destacados e como foram registrados em um campo bastante minado, caracterizado por uma produção nacional nem sempre valorizada pela crítica literária.

Levamos como hipótese de que os pesquisadores e estudiosos da história da literatura, da leitura e do livro pouco têm destacado sobre a configuração composicional da produção de João Köpke tal como ela se constitui quanto ao uso da linguagem, à temática, ao leitor pressuposto, à prática de leitura prevista, à finalidade da leitura, entre outros aspectos.

Colocamos como desafio a hipótese de que uma obra manuscrita, inédita, de João Köpke, pode instaurar uma tensão produzida entre esse material e os livros publicados do próprio João Köpke (e, por isso, já estudados pelos pesquisadores), colocando as seguintes questões: que manuscrito é esse? Ele pode ser enquadrado nas tipologias já estudadas pela história da literatura infantil e de livros escolares? Ele pode ser mais uma obra de João Köpke que, embora desconhecida até então, é reconhecida pelas finalidades e práticas de leituras previstas no todo de sua produção já impressa e já estudada?

A ideia é visitar a produção já construída na história dos livros para crianças, perseguindo trechos em que João Köpke é citado, com maior ou menor número de incidência, pelas obras que publicou, pelo lugar que ocupa na produção voltada para crianças naquele período, a partir de autores como: Cecília Meireles (1979); D’Ávila (1964); Coelho (1991); Carvalho (s/d); Lajolo e Zilberman (1988) e Arroyo (1990).

Trata-se de uma opção por autores considerados “clássicos” na história dos livros e da literatura infantil; obras pioneiras nesses campos de conhecimento, voltadas principalmente para a origem e formação da literatura infantil nacional. São obras responsáveis por muito do que foi produzido depois delas e que têm sido referência para novos pesquisadores, para ampliação e fortalecimento desse campo, sendo igualmente adotadas em cursos de formação inicial ou

continuada de professores, seja na íntegra ou em forma de trechos para estudos e discussões. As primeiras edições dessas obras clássicas no estudo do gênero ocorreram, principalmente, num período situado a partir da segunda metade do século XX, período marcado pela preocupação com a emergência e consolidação da “literatura infantil” em oposição à literatura didática, tanto por parte do polo da produção editorial, quanto dos cursos de formação de professores, nos quais esse tema passa a aparecer como conteúdo curricular.

Essas obras e seus autores, assim como a data de sua primeira edição, são: *Problemas de Literatura infantil*, de Cecília Meireles, em 1951; *Literatura infanto-juvenil*, de Antonio d’Avila, em 1958; *Literatura infantil – estudos*, de Bárbara Vasconcelos de Carvalho, em 1961; *Literatura infantil brasileira*, de Leonardo Arroyo, em 1968; *Panorama Histórico da literatura infanto-juvenil*, de Nelly Novaes Coelho, em 1984; *Literatura infantil brasileira. História & histórias*, de Marisa Lajolo e Regina Zilberman, em 1968. São obras escritas por pesquisadores deste campo que, com exceção de Leonardo Arroyo que foi jornalista, contista e autor de livros infantis, ainda são ou já foram professores.

Na leitura dos diferentes estudos a que já nos referimos, é possível identificar um movimento de reincidência dos (mesmos) aspectos das obras de Köpke que neles estão registrados (explicitamente ou não), assim como uma variação quanto à ênfase dada a ele nessa história já escrita sobre os livros destinados às crianças, que oscila entre uma maior quantidade de referências (destinando-lhe um maior número de páginas), até quase um “apagamento” de sua existência.

Toda essa produção, ao citar ou comentar as obras escritas por João Köpke, tem em comum o fato de situá-lo como antecessor na formação do gênero, ou como autor de livros escolares, em um tempo no qual, conforme já afirmamos, a distinção trazida pelo termo “literatura infantil” não é explícita e tampouco nítida, cabendo tudo sob a denominação de “literatura didática”<sup>45</sup>: “quer para utilização imediata na área escolar, quer na intenção de diversão, quer na intenção do aprendizado, quer na intenção das obrigações escolares”. (ARROYO, 1990, p. 94).

---

<sup>45</sup> Segundo Choppin (2008), a definição ou categorização do “manual escolar” varia segundo os lugares, as épocas, os suportes, os níveis e as matérias de ensino, os usos e finalidades a que se destinam, segundo os contextos político, econômico, social, cultural, estético. Para esse autor, como todo objeto de pesquisa, o livro escolar não é um dado, mas resulta de uma construção intelectual em função da problemática científica na qual se insere.

Em obra intitulada *Problemas da literatura infantil*, publicada pela primeira vez em 1951, originada de três conferências proferidas em janeiro de 1949, sua autora, Cecília Meireles<sup>46</sup>, traz preocupações quanto à compreensão desta produção voltada para a criança.

Guardado o tempo transcorrido entre a produção de Köpke e esta publicação, podemos dizer que a autora ainda se debate com problemas antigos ligados ao gênero:

A história do livro infantil é relativamente recente. E ainda assim é preciso esclarecer de que livro está se falando, pois nessa categoria se incluem os livros de aprender a ler, e as séries graduadas que os completam; os livros das referentes disciplinas escolares; **os livros que não são utilizados na aprendizagem formal, e se caracterizam mais como de recreação.** Naturalmente, os livros sem palavras, os chamados “álbuns de gravuras”, destinados aos pequeninos, e que representam uma comunicação visual pelo desenho – anterior às letras, são também casos especiais. (MEIRELES, 1979, p. 23, grifo nosso).

Nessa citação, Meireles (1979) ressalta que, em meados do século XX, a história dos livros para criança, recentemente construída, traz uma diversidade incerta e frágil compreendida no interior de uma mesma categoria. Segundo a autora, é preciso distinguir “livros infantis” quanto à finalidade da leitura: para aprender a ler; para completar a aprendizagem da leitura; para conteúdos disciplinares; para recreação, entre outros. Trata-se de um esforço da autora, naquele momento, de dar contornos e “conceituar” a literatura infantil como distinta daquela que é utilizada para a aprendizagem formal.

Nessa obra, Meireles (1979) enfatiza ainda que alguns tipos de obras têm como finalidade de leitura um caráter didático, instrutivo, descuidando, muitas vezes, da qualidade estética responsável por colaborar na formação humanista das crianças:

Os livros de aprender a ler e as histórias que imediatamente se seguem, como aplicação da leitura, podem, excepcionalmente, possuir interesse literário, por um milagre do autor. Pois, como o que se tem em vista é o exercício da linguagem, e a obediência a estas ou àquelas recomendações pedagógicas, o texto fica mais ou menos na dependência desse mecanismo, sem grandes possibilidades para a imaginação. (...). O mesmo pode ocorrer com os chamados “livros de texto”. Não é de sua natureza serem mais do que obras

---

<sup>46</sup> Cecília Meireles (1901-1964), conhecida como poetisa, educadora, tradutora, jornalista, signatária do Movimento da Escola Nova. Junto com outros escritores, Cecília Meireles faz parte de um movimento para o fortalecimento do gênero literatura infantil, como produção nacional e como obra que as “crianças lêem com agrado” (MEIRELES, 1979, p.97), no lugar daquela que se escreve para elas. Para essa autora, “Um livro de Literatura Infantil é, antes de mais nada, uma obra literária. Nem se deveria consentir que as crianças freqüentassem obras insignificantes para não perderem tempo e prejudicarem seu gosto.” (*op.cit.* p. 123).

“didáticas”: redação literária de uma comunidade instrutiva, dentro de um programa determinado. (MEIRELES, 1979, p. 23)

Nessa direção, para Meireles (1979), falar de um livro de literatura infantil é oferecer à criança algo que é mais do que uma obra didática, é oferecer uma experiência marcada pela imaginação, que sugere “mundos de prazer espiritual” e de alto exemplo, que façam dessas modestas obras valiosos exemplos de Literatura infantil. (p. 23). É nesse cenário que Cecília Meireles (1979) elogia os clássicos (“obras eternas”) da literatura universal (Daniel Defoe, Lewis Carroll, Mark Twain, Selma Lagerlof etc.), criticando, no entanto, a produção nacional disponível para o público infantil nesse período que, segundo ela, é marcada pela “literatura tradicional”, que “é nitidamente utilitária” (p.45), ou pela oferta de livros que “servem ao leitor de uma época, não ao de todas as épocas.” (p. 33).

Nas conferências reunidas em sua obra “Problemas da literatura infantil”, Cecília Meireles (1979) está preocupada, especialmente, com a construção do gênero (literatura infantil) em um panorama da produção de livros para crianças, ainda sombrio e cambiante entre sua natureza (instrutiva e formativa); entre a qualidade dessa produção (literária ou superficial, cheia de amenidades); entre suas finalidades (recreação, utilitária, apelo à imaginação) etc.

Assim, a autora não faz qualquer referência a João Köpke e tampouco às suas obras, em seu livro *Problemas da literatura infantil*. Talvez possamos inferir que a produção de Köpke possa estar contemplada no panorama ou tipologia propostas por Meireles (1979) ao traçar a emergência da literatura infantil, quando ela faz referência aos livros que ensinam a ler, livros que compõem séries graduadas, livros que tratam de determinadas disciplinas (história, geografia), mas os quais não tem preocupação em nomear ou identificá-los.

Segundo esta autora, “os livros de aprender a ler e as histórias que imediatamente se seguem, como aplicação da leitura, podem, excepcionalmente, possuir interesse literário, por um milagre do autor” (p. 23) ou possibilitar uso para a imaginação, sem se limitar a um exercício da linguagem na dependência praticamente exclusiva de obediência às recomendações pedagógicas (...) (MEIRELES, 1979).

Mas, até que ponto estas palavras de Meireles (1979) podem se referir ao “livro” de João Köpke que trazemos para essa pesquisa? Até que ponto, seu “livro”- manuscrito pode ser enquadrado naqueles “excepcionalmente” de interesse literário para o público infantil? Ou, até que ponto esse manuscrito pode nos apontar para outras práticas de leitura não privilegiadas por Meireles em “Problemas de literatura infantil”?

Se a autora e poetisa Cecília Meireles não faz qualquer referência a João Köpke e tampouco às suas obras, Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1988)<sup>47</sup>, em seu livro *Literatura infantil – História e Histórias*, mencionam este autor, mas pouco se estendem a seu respeito.

No capítulo intitulado “Na República Velha, a formação de um gênero novo”, as autoras situam a emergência da literatura infantil no Brasil no cenário de um país que passava por inúmeras transformações (forma de governo, urbanização, escolarização, industrialização, classes sociais etc.) e que buscava legitimar a imagem de modernização. O esforço para a formação de uma literatura infantil está situado, segundo essas autoras, nesse cenário, favorecido pelo modelo econômico e político republicano, pela valorização da instrução e da escola, pelo surgimento de novos leitores vindos de uma classe social urbana, intermediária entre a elite rural, a burguesia e os escravos, trabalhadores rurais, por uma demanda de material de leitura adequado às crianças brasileiras, circunscrita em traduções e adaptações europeias, muitas vezes apontadas como distantes da realidade linguística dos pequenos leitores brasileiros.

É nesse capítulo que, em uma breve referência, Lajolo e Zilberman (1988) citam João Köpke em relação às datas de publicação de suas obras *Fábulas* (1910) e *O livro das crianças* que, segundo as autoras, foi escrito em parceria com Zalina Rolim (1897). Para Lajolo e Zilberman (*op.cit.*), são essas obras - juntamente com as de Olavo Bilac (*Poesias Infantis*), de Francisca Julia e Julio da Silva (*Alma Infantil*), de Júlia Lopes de Almeida e Adelina Lopes Vieira (*Contos Infantis*), entre outras, “que estavam disponíveis para a leitura da infância brasileira, em particular daquela infância que, frequentando escolas, preparava-se para ser o amanhã deste país que, como então já se dizia, era visto por suas elites como o país do futuro”. (p.30), além das traduções e adaptações de Carlos Jansen e Figueiredo Pimentel e a de João Ribeiro do livro italiano *Cuore*. (p. 29).

A omissão de Cecília Meireles (1979) e a pequena referência de Lajolo e Zilberman (1988) em relação a João Köpke talvez possam ser entendidas como estudos que, preocupados em mapear e firmar o gênero infantil como distinto da literatura didática no interior da produção voltada para crianças, buscam excluir os livros com finalidade de ensinar a ler ou os livros em

---

<sup>47</sup> Marisa Lajolo (1944 - ), bacharelou-se e licenciou-se em Letras, fazendo mestrado e doutorado sob orientação de Antonio Candido, na USP. Fez pós-doutorado na Brown University e vários estágios de pesquisa na Biblioteca Nacional de Lisboa, na Biblioteca Saint Genevieve (Paris) e na John Carter | Brown Library. Atualmente é professora da Universidade Presbiteriana Mackenzie e mantém vínculo como professor colaborador voluntário com a Unicamp. Fonte: <<http://www.ube.org.br/biografias-detalle.asp?ID=689>> Acesso: jan. 2013.

Regina Zilberman (1948 -) licenciou-se em Letras pela UFRGS, doutorou-se em Romanística na Universidade de Heidelberg e realizou pós-doutoramento no Center for Portuguese & Brazilian Studies da Brown University. Foi professora de Teoria da Literatura e Literatura Brasileira na PUCRS e pesquisadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Fonte: <<http://www.ube.org.br/biografias-detalle.asp?ID=812>>. Acesso: jan. 2013.



série - coletâneas de textos curtos e de fragmentos literários – identificados como destinados ao ensino da língua materna, a exemplo daqueles escritos por João Köpke.

Vejamos outros estudos no campo da história dos livros para crianças e o que eles destacam sobre João Köpke e sua produção, como o de Carvalho (s/d)<sup>48</sup>, por exemplo.

A autora situa, em uma primeira referência, João Köpke no capítulo intitulado “Literatura infantil no Brasil – precursores e seguidores”, colocando que:

Talvez (...) não havendo então uma preocupação dirigida realmente à educação e à cultura infanto-juvenil, em nossa terra, a literatura infantil, no Brasil, só começou a esboçar-se nos fins do século passado, quando a preocupação educacional se tornou uma realidade. (...). Só nos fins do século XIX o ensino toma um rumo mais prático e menos fastidioso, com nomes que se podem apresentar como reformadores. RUI BARBOSA assinala papel importante na pedagogia moderna, no Brasil, e como ele, vários outros: Guilhermina Loureiro, Teodoro de Moraes, João Köpke. (p. 216, destaque de maiúsculas da autora).

Para Carvalho (s/d), João Köpke - seguindo os preceitos e orientações vindas da Europa e dos Estados Unidos - é identificado como pertencendo ao grupo de intelectuais<sup>49</sup> preocupados com o aprimoramento da educação brasileira e com a divulgação de uma pedagogia moderna, em que o ensino da língua deixasse de ser monótono, fastidioso, sem sentido para a criança. Nesse sentido, pela visão de Carvalho (s/d), Köpke marca seu lugar no interior da produção didática, no entanto, como um autor que propondo um modelo de livro escolar de leitura se opõe ao tradicionalmente posto até então – o que indiretamente contribuiu para o “esboço” de certas características do que se pode chamar de literatura.

Em outro capítulo dessa mesma obra, no esforço de apresentar características, fases e modalidades da literatura infantil, Carvalho (s/d.) destaca o surgimento no século XIX, de uma produção de livros com finalidade dupla: didática e formativa. Para ela:

---

<sup>48</sup> Bárbara Vasconcelos de Carvalho (1915-2008) foi professora para o magistério secundário e normal (SP e RJ) e professora de literatura brasileira na Faculdade de Filosofia de Itu-SP. Dedicou-se ao estudo e ao ensino da literatura infantil, participando de cursos e conferências em diversos estados do Brasil (São Paulo, Rio Grande do Sul e Sergipe) e no exterior, bem como de congressos e seminários de literatura infantil e juvenil. Foi pioneira na organização de uma exposição de literatura infantil no Departamento de Educação de São Paulo, durante a Semana da Normalista, em 1959. Além dessa atuação, Carvalho integrou importantes instituições e centros relacionados à literatura infantil e juvenil no Brasil. Escreveu vários livros infantis e compêndios, tendo publicado matérias jornalísticas sobre o tema literatura infantil. (OLIVEIRA, 2005).

<sup>49</sup> Segundo Carvalho (s/d), Rui Barbosa é “além de grande jurista e grande filólogo, uma das maiores figuras da inteligência nacional, e se ergue ainda no campo da educação, traçando as primeiras diretrizes do ensino do Brasil, no fim do século XIX com o ‘Parecer e reforma do ensino Primário’; ‘Parecer e Projeto de Reforma do Ensino Secundário e Superior’; e uma tradução do inglês, de Calkins – ‘Primeiras Lições de Coisas’.” (...). (p.151).

(...) a Literatura didática foi, até o século XIX, a única preocupação. Felizmente, a partir deste século, perceberam os educadores que a finalidade da Escola não é apenas informar, mas **formar** devidamente. (...) A instrução por si só é falha; a educação sem instrução é deficiente. Então é necessário que ambas se completem no aperfeiçoamento da inteligência e na formação integral do espírito. O aluno passava da cartilha aos exames e dos exames às apostilas acadêmicas, como afirmou Rui [Barbosa], em uma das sentenças “críticas”. (...). Graças ao trabalho de Rui e de outros pioneiros, melhora-se realmente o campo da literatura didática, para que os alunos encontrem a “vacina” da não fobia ao livro, à leitura, à aprendizagem (...) E isto devemos, especialmente a João Kopke, Guilhermina Loureiro, Teodoro de Moraes, Oscar Thompson, Arnaldo Barreto. (p. 151-152, grifo e aspas da autora).

Nessa segunda referência feita por Carvalho (s/d), Köpke é destacado no campo da literatura didática e na disputa “entre antigos e modernos” (MORTATTI, 2000)<sup>50</sup>, espécie de divisor (juntamente com outros) no conjunto da produção escolar voltada para crianças, entre: aquela que apenas instrui, provocando fastio e abstração, e aquela que não apenas informa, mas que **forma** (nosso grifo) o gosto do aluno, sem produzir aversão ao livro, ao conhecimento e à leitura.

Para Carvalho (s/d), a distinção entre a literatura didática e a recreativa não se faz pela função primeira de ensinar e informar, porque essa função, ambas devem cumprir. Também a distinção não pode ser entendida pela presença ou ausência do caráter formativo, pois a “arte é, sobretudo, edificante e moralizadora, predispondo o espírito para os valores estéticos e éticos, para o Bem e para o Belo”. (p. 153). Tampouco, essas literaturas se diferenciam pela finalidade de “formar e desenvolver o hábito e o gosto da leitura” (p.153). Segundo a autora, “a literatura recreativa é todo o acervo de bela e agradável leitura, que também não deixa de ser didática. É a esse material, quando dedicado à criança, que chamamos de literatura infantil”. (p.153).

Nesse caso, ainda que Carvalho (s/d), situe João Köpke, no campo da literatura didática, ela traz uma particularidade em relação a sua produção, quando a distingue pelas práticas de leitura - agradáveis e prazerosas – que não assassinam o livro e não matam o interesse do leitor por ele. (p. 154).

Arroyo (1990)<sup>51</sup>, nessa mesma direção, compondo o cenário em que se situa a produção voltada para crianças no entresséculos, faz referências a João Kopke, situando-o no ambiente

---

<sup>50</sup> Emprestamos de Mortatti (2000) a expressão “antigos e modernos” criada por ela para explicar os sentidos contruídos entre os autores no debate entre os métodos de alfabetização, em que a cada um que se lançava, colocava-se como inovador em relação ao já existente.

<sup>51</sup> Leonardo Arroyo (1918 – ) é jornalista, contista, ensaísta, autor de livros infantis, poeta bissexto. Abandonou o curso de direito para dedicar-se às suas criação e colaborar em jornais, sendo inclusive editor da página literária da *Folha de S.Paulo*, por vários anos. Integrou a Comissão de Cultura da Secretaria de Cultura do Estado (1968-1970) e dirigiu o Departamento de Cultura da Prefeitura de São Paulo. Foi membro de diversas entidades culturais, tais como o Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo e a Academia Paulista de Letras. (ARROYO, 1990, p. 6).

cultural brasileiro que desde o tempo do Império (D. João VI) desenvolve-se na estreita relação entre o ensino e a literatura infantil.

Segundo Arroyo (1990) a criação de escolas, a preocupação com a formação dos nossos professores e o advento de livros de texto impulsionaram a educação e o ensino, colaborando para o surgimento de uma literatura, a escolar, intimamente ligada à literatura infantil propriamente dita: “Ou melhor, aquela é a gênese desta na perspectiva do nosso processo de formação (...). O livro para as crianças nasceu nos bancos escolares, vinculado ao sistema de educação, mas logo se tornou independente”. (p. 65).

A primeira referência feita por Arroyo (1990) a Köpke é marcada por este tempo em que se incentiva a ampliação da instrução pública em seus primeiros níveis, “em todas as cidades, vilarejos e lugares mais importantes” (p. 66), sendo criadas, por isso, escolas de primeiras letras, inclusive as particulares, como, por exemplo, o “Colégio Köpke”, em 1855, de João Köpke, em São Paulo, que contratou professores na Europa.

É, portanto, no campo da educação - tal qual o fizera Carvalho (s/d), que Köpke tem a primeira referência dada por Arroyo, campo esse que também tem sido estudado pelos pesquisadores da história da educação, que vimos convocando no decorrer desta pesquisa.

As próximas referências feitas por Arroyo (1990) ilustram bem essa imagem de Köpke inserido na história escrita sobre a literatura escolar, sobre os livros de leitura lidos sistematicamente pela infância brasileira e adotados para uso em nossas escolas do início do século XX. Junto com autores como, por exemplo, Hilário Ribeiro, os livros da série de João Köpke são projetados para o futuro, sendo considerados precursores do gênero “literatura infantil”, e para o passado, diferenciando-se da produção de obras estrangeiras traduzidas e adaptadas em linguagem distante da modalidade brasileira.

Segundo Arroyo (1990):

(...) a literatura escolar nesse período exerceu papel relevante. Não só quanto ao espírito pedagógico propriamente dito em função do seu objetivo didático, mas também revelando e preparando, despertando e cultivando o hábito de leitura entre as crianças da época. Tais livros não traduziam apenas o processo de aprendizagem de história, das ciências naturais, da gramática, da retórica. Traziam também aquele necessário condimento que é o sal da curiosidade, muitos deles tecnicamente enriquecidos por ilustrações e desenhos, a que não eram estranhas as preocupações estéticas. (p. 98).

Em uma referência à relevância da literatura escolar no período em que ela vigora, Arroyo destaca não apenas sua finalidade (didática, de ensino) ou seu conteúdo disciplinar (história,

ciências naturais, gramática, retórica). Segundo ele, essa literatura foi importante também porque propunha outras práticas de leitura para as crianças: leitura como hábito que se prepara, se desperta, se cultiva. E ainda, uma literatura configurada por uma preocupação estética quanto ao projeto editorial (enriquecida por ilustrações), quanto ao modo de enredar o leitor (colocando o tempero da curiosidade).

Assim, Arroyo, amplia a visão sobre a literatura escolar, chamando nossa atenção para o fato de que essa produção, que inclui João Köpke, não é só “conteúdo” formativo para a infância, não é apenas um suporte para a aprendizagem da criança. Os livros escolares, naquele tempo, são configurados por uma materialidade e pela presença de recursos gráficos em sua composição, cujo objetivo é cativar a criança.

Em outra referência que Arroyo (1990) faz a Köpke, nas páginas que compõem o “Capítulo de transição”, ele retoma (como CARVALHO, s/d) a emergência, no fim do século XIX e começo do XX, de uma produção nacional de livros de leitura para nossas escolas, que atendia às orientações pedagógicas em vigor naquele momento e que poderia se revelar como “uma espécie de oásis” entre o aprendizado das letras e a leitura dos gigantes da literatura clássica (Camões, Cervantes, Dante, Milton etc.), considerada “pesada para as crianças”, até por estarem escritas em outros idiomas. (ARROYO, 1990, p. 121- 122). Segundo ele: “Daí de tanto menino e menina sofrer, desde tenra idade, mal saídos da perfeita articulação de vogais e consoantes, ao ter que ler, por exemplo, cantos inteiros de ‘Os Lusíadas’, ou decorá-los mesmo” (p. 120), livros de leitura e das primeiras letras passam a figurar no cenário cultural desse período, e entre eles, segundo Arroyo, a Cartilha [*Método rápido para aprender a ler*], de João Köpke, que disputaria o prestígio e a preferência do professorado ao lado da publicada por Hilário Ribeiro.

Mais uma vez, temos uma citação de Arroyo a Köpke como um escritor que ocupa um papel inovador – não só pelo conteúdo e pela materialidade de seus livros - junto com outros autores, neste período. Um autor “oásis”, que elabora textos que se movimentam entre as práticas de aquisição inicial da leitura (mecânicas, apenas memorização, soletração sem sentido, literalmente doloridas graças ao uso da palmatória) e as práticas de leitura de iniciação à literatura (pesadas para os jovens leitores, devido ao estilo praticamente ininteligível dos clássicos). Práticas suscitadas, provavelmente, por um modo novo de dizer o que se diz, de enredar o leitor, de instruir e formar as crianças, orientado por uma visão do leitor (escolar) infantil segundo os estudos trazidos pela pedagogia, no final do século XIX. (PANIZZOLO, 2006; MORTATTI, 2000).

Outra referência feita a Köpke por Arroyo, ainda no campo da educação, coloca-o em outra direção. Ela se refere à imprensa escolar, situando João Köpke como crítico da *Revista do Jardim da Infância*, (primeiro número em 1896) da Escola Normal, dirigida por Gabriel Prestes e que contava no corpo da redação com: Maria E. Varela, Zalina Rolim, Isabel Prado, Joana Grassi e Ana de Barros. (...). Esta revista divulgava *lições de linguagem, poesias, pequenos contos, lições de desenhos, brinquedos, jogos cantos, etc.*, e ainda trazia um suplemento com uma coleção de músicas destinadas aos jogos e ocupações, além da divulgação de relatórios oficiais, textos de formação do professorado etc. Nessa referência, Arroyo não detalha aspectos levantados por João Köpke em sua crítica, limitando-se a dizer que ele questionou “o mau plano da revista” (p.137).<sup>52</sup>

A última e curta referência feita a João Köpke por Arroyo (1990), ainda que breve, está ligada às apreciações comparativas quanto ao estilo de Köpke e de outros autores de livros para crianças, lançados no final da primeira década do século XX.

Arroyo (1990), ao comentar as apreciações feitas por ocasião do lançamento de *Saudade*, de Tales de Andrade, coloca que essa obra obteve reconhecimento imediato já em sua publicação (1919), merecendo elogios de diversos autores como, por exemplo, Monteiro Lobato<sup>53</sup>, que o considerou “um livro para a infância das escolas que cai em nossos meios pedagógicos, com o fulgor e o estrondo de um raio” (p.189). E Arroyo (1990) complementa, colocando que tal reconhecimento contou com os elogios também de educadores, autores de literatura, críticos e jornalistas, entre eles Sud Mennucci, Lourenço Filho, Sampaio Doria, Afonso de Taunay, Erasmo Braga, Afonso Celso, Cornélio Pires, Afrânio Peixoto, e o próprio **Köpke**. (grifo nosso).

---

<sup>52</sup> Köpke critica o “plano pedagógico” implementado por Gabriel Prestes, então diretor da Escola Normal de São Paulo, no momento de criação do Jardim da Infância, em várias aspectos: a higiene, superlotação, salas fechadas, horário pequeno para o lanche, professores sobrecarregados e recreios com exercícios que não eram especialmente para relaxar e para outros meios de diversão, professores inexperientes e incompetentes para os cargos e responsabilidades que assumem. Entre os aspectos ligados às críticas feitas por Köpke, nos interessa as questões que ele aponta em relação à inexperiência e falta de conhecimento dos processos froebelianos do grupo docente que coordena, ministra aulas e elabora a referida revista, aspectos que parecem apontar para um modelo de escola arquitetado no interior de um projeto político que amplia o número de vagas nas escolas, que constrói prédios próprios, conforme justifica o próprio Gabriel Prestes em cartas dirigidas a João Köpke e publicadas no *Estado de São Paulo*, em 15/12/1896; 16/12/1896; 07/09/1896; 04/01/1897; 08/01/1897; 11/01/1897.

<sup>53</sup> Abreu (2009), em sua tese de doutorado, indicia a presença da circulação dos livros de leitura de João Köpke, ainda nos anos 20 e a sua aceitação junto ao público leitor, especialmente quanto ao seu projeto editorial. A pesquisadora cita uma carta da impressora “Cia Paulista de Papéis e Artes Gráficas”, confirmando o contrato firmado com os editores de “Narizinho Arrebitado: segundo livro de leitura para usos das escolas primárias”, em que Lobato teria solicitado a publicação de sua obra no modelo do “Primeiro Livro de leitura”, de Köpke. Segundo Abreu (2009), a carta informa sobre “a encomenda de 50 mil exemplares de um livro escolar, impresso em papel de jornal, no formato e encadernação mais ou menos igual ao ‘Primeiro Livro de leitura’, de João Köpke de 1920, cujo exemplar a Vv.Ss. nos entregaram para a amostra. (...) o tipo de composição será igual ao do livro ‘Saudade’, que estamos fazendo para o Sr. Tales de Andrade, de Piracicaba.”(CAVALHEIRO, 1955, apud ABREU, 2009, p. 155).

Buscamos a obra *Rodapés*, do crítico Sud Menucci (1927)<sup>54</sup>, para entender essa saudação elogiosa feita à obra de Tales de Andrade por ocasião de seu lançamento, em relação à produção de Köpke e à literatura escolar, no início do século, tal qual nos apresenta Arroyo (1990).

Menucci (1927), em “Rodapés”<sup>55</sup>, apresenta seu sumário organizado por obras e autores classificados como: os romancistas; os poetas; os didactas; os historiadores; os romancistas; os humoristas. Nesse estudo, ele enquadra *Saudade*, de Thales Andrade, no conjunto de obras “didactas”. Ele exalta a obra apoiando-se no parecer de Sampaio Dória, relator da comissão nomeada para julgar os livros da biblioteca escolar, e consagra-a como aquela que enfrenta o “Padrão do Livro Didactico com segurança” (p.112).

Para Menucci (1927):

Do ponto de vista literario ninguém teve ainda, em linguagem, essa facilidade em que não há desleixo, essa fluidez em que não há saltos, essa espontaneidade nativa, tão cheia de sobria elegancia, com que elle reveste os seus períodos, armados em phrases feitas (...). (p. 113).

Comparando-a com o *Coração*, de Edmundo de Amicis, obra que, como sabemos, no Brasil foi editada de 1886 a 1968, liderando o gosto da infância brasileira e tornando-se uma referência no mercado editorial, (Bastos, s/d), *Saudade* não apresenta a “pieguice quasi mellosa em que se esparramava a sentimentalidade transbordante do insigne escritor italiano e foge à secura, um tanto hierática, dos melhores livros de Köpke, que são, em nossa bibliotheca didáctica, os padrões actuaes”. (MENUCCI, 1927, p.115)

Portanto, é em Menucci (1927) que encontramos, ainda que de forma vaga, referências mais no campo da linguagem a respeito do estilo de João Köpke: “seco”, “hierático” talvez, rígido e marcado por uma tradição no modelo de livros para crianças. Um estilo que se opõe ao que parece ser inaugurado com a obra de Tales de Andrade, conforme observações feitas por Monteiro Lobato e transcritas por Arroyo (1990): “no livro de Tales de Andrade, são

---

<sup>54</sup> Sud Mennucci (1892-1948): Educador, geógrafo, sociólogo, jornalista e escritor. Em 1910, iniciou sua carreira no magistério, lecionando numa escola rural, em Cravinhos. Na década de 20, foi chefe da Delegacia Regional do Ensino de Campinas, da qual foi transferido, posteriormente, para Piracicaba. Na década de 30, participou da Legião Revolucionária que apoiava Getúlio Vargas, assumiu a Diretoria-Geral do Ensino de São Paulo e realizou uma reforma de ensino. Defendeu o ruralismo pedagógico, que tornou-se sua principal meta no campo da educação. Dirigiu o Centro do Professorado Paulista entre 1933 e 1948. Foi membro da Academia Paulista de Letras e redator e crítico literário do jornal *O Estado de S. Paulo*. Faleceu no ano de 1948, aos 56 anos. (VICENTINI; LUGLI, 2002, p. 962-963).

<sup>55</sup> *Rodapés – ensaios críticos*, título e subtítulo apresentados na capa, é uma reunião de artigos; segundo o autor, “escriptos, quasi todos, nos poucos lazeres que a profissão me deixava” (...), que mereceriam nesta publicação uma ampliação, o que ele optou por não fazê-lo para não “lhes tirar o sainete da sinceridade nascida da primeira impressão ao contato com a obra estudada”. (MENUCCI, 1927, p. 6).

contrariados ‘os moldes estabelecidos e aborrecidos’, somada a originalidade e a audácia pela língua em que está vazado” (...)’ escrito na língua que todas as crianças deste país falam (...)” (p. 188).

Há, então, em Mennucci uma mudança quanto à apreciação da obra de João Köpke, Diferentemente das primeiras referências feitas por Arroyo (1990) e daquelas feitas por Cavalho (s/d), que o colocaram como um autor que, ao lado de outros, lançou a “semente” da literatura infantil, que precede e prepara o campo para o gênero “literatura infantil” no Brasil, as apreciações trazidas por Sud Mennucci (1927, p.115 ) e transcritas por Arroyo (1990, p.189) o identificam como “velho” no estilo e no uso da linguagem, no campo da literatura didática, em oposição a Tales de Andrade, considerado por muitos como aquele que inaugura com essa obra o gênero literatura infantil nacional (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988).

O comentário feito por Mennucci (1927) a respeito de “Saudades”, por ocasião do seu lançamento, caracterizando essa obra pelo estilo como distinta de *Coração*, de Edmundo de Amicis e dos livros de João Köpke, sugere a “inauguração” de um novo modelo de livro para crianças que parece ganhar força, na década de 20, no Brasil, distanciando-se dos livros escolares produzidos e em circulação até então. Nesse caso, Köpke parece perder parte do prestígio diante da crítica (paulista)<sup>56</sup>, conforme já vinha sendo noticiado há algum tempo, pela imprensa (*O Estado do S. Paulo*). O estilo de João Köpke é considerado superado (MENUCCI, 1927; LOBATO, 1946), mas o jornal já denunciara, em várias matérias, a recusa das autoridades na adoção das obras de João Köpke para as escolas paulistas<sup>57</sup>, o que mostra, de certa forma, uma

---

<sup>56</sup> Parece delinear, nos anos vinte, uma nova visão de literatura para crianças em que o estilo de Köpke não se identifica (mais) com a capacidade linguística da criança brasileira, como podemos ver, por exemplo, em carta dirigida por Monteiro Lobato (1946) a Godofredo Rangel, em 13/4/1919. Nessa, Lobato solicitando sua opinião sobre fábulas escritas por ele, assim se refere a João Köpke: “Tive ideia do livrinho que vai para a experiência do público infantil escolar, que em matéria fabulística anda a nenhum. Ha umas fabulas de João Kopke, mas em verso – e diz o Correia que os verso do Kopke são versos do Kopke, isto é, insulsos e de não facil compreensão por cerebros ainda tenros.” (p. 193).

<sup>57</sup> Um exemplo das mudanças quanto à apreciação dos livros de João Köpke, nas esferas da instrução pública pode ser vista na matéria publicada na seção “Notas diversas – Publicações”, de 13/10/1902, do jornal *O Estado de São Paulo*. Nela, o autor da matéria critica veementemente *Vida Infantil*, de Mario Bulcão (inspetor geral do ensino), como um “livrinho cheio de plágios de banalidades” e confessa seu estranhamento com a adoção da obra pelas escolas públicas. Seu pasmo, segundo o “jornalista”, é ainda maior porque a aprovação dessa obra concorre, eliminando o “Primeiro livro”, do “educador brasileiro”, João Köpke, das escolas públicas de São Paulo (p. 2). Também a matéria de 07/04/1916, publicada pelo mesmo *O Estado de São Paulo* na seção “Educação Cívica”, intitulada “Carta a uma senhora paulista” e assinada por Adalgiso Pereira, discorre sobre a carência deplorable de obras notáveis no gênero [compêndios de lavra indígena destinados à formação de nossos patriciosinhos]. Como exceção, o autor cita um único livro como de qualidade indiscutível: *A grande Pátria* (1896), de João Köpke e destaca que essa obra - recentemente substituída nas escolas paulistas, por mascaradas “modernices” - atende a preceito pedagógico de trazer a trama dos atos concernentes à história da pátria a partir da atualidade para o passado, do conhecido para o desconhecido, das experiências próprias (cotidianas, domésticas) para aquelas que são mais distantes do leitor infantil. (p.3).

rejeição de suas obras nas primeiras décadas do século XX<sup>58</sup>. De qualquer modo, o acirrado debate entre os paulistas e o fluminense (João Köpke), cunhado por Mortatti (2000) quanto à disputa dos métodos de leitura, parece se estender também na apreciação dos livros de leitura, questão essa que precisaria ser ainda melhor investigada. Sem querermos discutir aqui o mérito do estilo difícil, insulso, seco e herático de João Köpke, não podemos deixar de considerar que esse tom de crítica vem de um educador paulista (Sud Menucci) e de um escritor também paulista (Monteiro Lobato).

Passemos à obra de Nelly Novaes Coelho (1991)<sup>59</sup>, que, segundo a autora, procura “rastrear a gênese e a evolução da Literatura infantil”, com enfoque histórico-cultural. (p. 7). Essa obra, intitulada *Panorama Histórico da Literatura infantil/juvenil*, é um desdobramento - junto com o *Literatura infantil. Teoria, Análise, Didática* - daquela originalmente escrita entre 1979 e 1980 e publicada como *Literatura infantil*. O objetivo principal desse livro é “servir como introdução aos estudos literários em geral, seja nos cursos de formação para o magistério, seja nos cursos de Letras (ou cursos afins) de nível superior.” (COELHO, 1991, p.8).

Como os autores anteriormente citados, Carvalho (s/d), Lajolo e Zilberman (1988) e Arroyo (1990), as referências feitas a João Köpke por Coelho (1991) estão em um capítulo do livro que apresenta a produção da literatura escolar, no Brasil do final do Império às primeiras décadas de 20. Conforme a própria autora situa, “no período entre-séculos, com a abolição do trabalho escravo, e com a extinção do regime monárquico, o sistema escolar nacional passa por reformas de real alcance e incorpora em sua área também a produção literária para as crianças”. (p. 204). É neste contexto que se firma a importância de uma literatura própria, que valorize o nacional, num cenário em que ocorre simultaneamente o aumento de traduções e adaptações de livros literários para os jovens leitores. Ainda para Coelho (1991), a Literatura e a Pedagogia desenvolvem-se juntas, sendo que, a partir de 1890, um dos principais centros de renovação educacional é São Paulo.

---

<sup>58</sup>No ano de 1918, o Relatório da Comissão encarregada de selecionar os livros para uso nas escolas, publicado no Anuário de Ensino, recomenda os três primeiros da série Rangel Pestana e ainda Leituras Práticas de João Köpke (pp. 148-149). Sendo assim é provável que a aceitação dos livros de João Köpke para uso nas escolas paulistas, nas primeiras décadas do século XX, tenha oscilado conforme as Comissões encarregadas de selecioná-los. Estudo que merece ser melhor investigado. Fonte: <<http://www.arquivoestado.sp.gov.br/upload/revistas/AEE19180000.pdf>> Acesso: 03 jan. 2014.

<sup>59</sup>Nelly Novaes Coelho possui graduação em Letras Neolatina pela Universidade de São Paulo(1959), doutorado em Letras (Literatura Portuguesa) pela Universidade de São Paulo(1967) e pós-doutorado pela Universidade de Lisboa(1971). Atualmente, é professor titular da Universidade de São Paulo. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Literaturas Vernáculas. fonte: <<https://uspdigital.usp.br/tycho/CurriculoLattes>> Acesso: 22 jan. 2013.



Assim, João Köpke e suas obras são citados por ela ao lado de outros autores e livros, como Abílio César Borges (*O método Abílio*); Hilário Ribeiro (*Séries Instrutivas*); Júlia Lopes de Almeida (*Contos Infantis*); Felisberto de Carvalho (*Livros de leitura*); Romão Puiggari (*Coisas Brasileiras*); Figueredo Pimentel (*Contos da Carochinha*). Para cada um dos autores, Coelho (1991) escreve uma breve biografia, cita algumas de suas obras e uma curta apreciação crítica, não ultrapassando o limite de uma página para cada um deles.

João Köpke é apresentado por ela como um escritor de grande sucesso e “um dos ilustres educadores do Brasil de entre-séculos” (...) “sob a inspiração da escola nova”. (COELHO, 1991, p. 214). Ela cita os principais livros e acrescenta que os três primeiros da série “Rangel Pestana” foram revisados por Lúcia Casasanta e reeditados. E ainda destaca o comentário feito por Antônio D’Ávila em *O Livro da Educação*, que considera João Köpke pela “sua extraordinária capacidade de escrever livros para crianças e adolescentes” e de ajudar as crianças “a pensar com acerto e agir com retidão”. (D’ÁVILA, apud COELHO, 1991, p. 214).

Portanto, Coelho (1991), na mesma direção de Lajolo e Zilberman (1988), de Carvalho (s/d) e das primeiras referências de Arroyo (1990), apresenta a visão de João Köpke no campo da literatura didática, destacando porém a intenção formadora – ética e moral – de sua produção dirigida aos leitores infantis de livros escolares.<sup>60</sup>

De um modo geral, esses estudos - Carvalho (s/d), Lajolo e Zilberman (1988), Arroyo (1990), Coelho (1991) -, com exceção de Menucci (1927), ao citar e imprimir a presença de João Köpke na história dos livros para crianças, o colocam como um autor-educador, que lançou a

---

<sup>60</sup> Embora os estudos de Pfromm Neto (1974) não tenham como intenção, especialmente, a discussão em torno do gênero “literatura infantil”, podemos dizer que ele é uma importante referência para os pesquisadores no campo da história dos livros escolares, sendo reincidentemente citado em bibliografias de trabalhos acadêmicos, inclusive alguns deles utilizados neste nosso trabalho. Também Pfromm Neto (1974) traz informações e apreciações sobre Köpke, com pequenas alterações e acréscimos em relação às informações presentes nas obras sobre literatura infantil, como de D’Ávila (1964); Coelho (1991) e Arroyo (1990). Situa Köpke no cenário da produção nacional do final século XIX e início do XX como escritor de sucesso e com qualidade de escrita em relação à produção da literatura didática da época. Destaca o lugar do autor-educador no “acirrado debate entre os professores inovadores, partidários dos métodos analíticos (ou globais) e os tradicionalistas, adeptos aos métodos sintéticos para o ensino de leitura” (p.161), colocando a repercussão que os desentendimentos entre João Köpke e um grupo de professores paulistas teve e que motivou as “cartas veementes trocadas entre eles”, (p.163); a importância de seus livros de “Séries graduadas de leitura para crianças” (p. 169), livros escritos principalmente na segunda metade do século XIX, estimulados pelas mudanças no país: primeiras estradas de ferro, aumento da criação de colégios particulares, internatos e externatos, projetos de reforma do ensino etc; cita seu nome ao lado de autores como: Barão de Macaúbas, Menezes Vieira, Hilário Ribeiro, Felisberto de Carvalho, Edmundo Amicis, Francisco Viana, Olavo Bilac, Romão Puiggari, Tales de Andrade e Monteiro Lobato. Sua contribuição para nosso trabalho é a respeito da referência feita a Köpke apoiada no parecer de Sampaio Dória a respeito do livro *Saudades*. Pfromm Netto (1974) não declara a fonte de onde retirou tal apreciação, mas de posse do livro *Saudade* (1954) é possível ler tal elogio a Köpke na apresentação da obra escrita por Sampaio Dória: “[ para que a obra de Thales de Andrade ] se imponha não é preciso confrontá-lo com a massa de livros sem idéias e sem estilo, que andam por ai a enfiar e deseducar as crianças. Mas brilha pelo seu calor intrínseco, entre os melhores livros de leitura como os de Köpke”. (DORIA, In: ANDRADE, , 1954, p. 9).

“semente” da literatura infantil, como um dos pioneiros da produção didática que precede e prepara o campo para o gênero “literatura infantil”. Criam a imagem de um escritor ligado a uma nova educação, segundo preceitos da pedagogia moderna e atento a uma demanda de material escolar em um país que se moderniza. São referências que se repetem, em grande parte, e que ajudam a compor o lugar que as obras de João Köpke ocupam nesse panorama da literatura escolar, vistas predominantemente pela sua função formativa junto ao leitor infantil e por terem sido responsáveis pela promoção de práticas de leitura menos enfadonhas, mais prazerosas, menos aversivas às crianças. No entanto, esses estudos pouco exploram a configuração dos livros quanto a sua composição (temáticas, finalidades, leitores pressupostos, estilo de linguagem etc.) para além do que é conhecido no interior da literatura didática. Provavelmente porque uma análise dessa natureza não é o principal foco desses estudos, proposta que trazemos nesse nosso trabalho, considerando que estamos diante de um material inédito, manuscrito, de João Köpke.

Parece que o livro de Antonio D’Ávila (1964)<sup>61</sup> é o único - entre os apresentados, até então - que amplia a imagem de João Köpke para além daquela que o identifica como um “escritor responsável pela leitura escolar”, leitura essa que se caracteriza, conforme Arroyo (1990), pela presença de uma temática nacional, a partir de 1914, como também a de Hilário Ribeiro, Tomás Galhardo, Romão Puiggari, Erasto de Toledo, Felisberto de Carvalho, Arnaldo Barreto etc.

Antonio D’Ávila (1964), no prefácio de seu livro *Literatura infantil*, lançado no mercado em 1958, escreve que desde que se criou, no plano de formação do normalista, a exigência do estudo teórico e prático da literatura infantil, a divulgação e discussão dessa temática fez-se cada vez mais necessária diante da ausência de uma bibliografia sobre os estudos desse gênero. Por isso, essa obra, segundo o autor, reúne “material para o estudo do assunto, oferecendo aos interessados informações, referências, resumos, biografias e um programa geral desse gênero da arte literária” (p.10).

É no capítulo III dessa obra, intitulado “A literatura infanto-juvenil no mundo e no Brasil”, que localizamos as primeiras referências a João Köpke. Ao destacar uma origem dessa produção expressa no folclore, nas cantigas de berço e de ninar, nos contos populares gregos e romanos, nos contos maravilhosos (Perrault, Grimm, Andersen), o autor aponta o surgimento de

---

<sup>61</sup> Antônio D’Ávila (1903-1989) formou-se professor pela Escola Normal Caetano de Campos e atuou em diferentes espaços ligados ao magistério e às questões educacionais. Foi professor de várias disciplinas e em diferentes níveis de ensino, autor de vários manuais de ensino e de livros de leitura, tradutor, escreveu artigos para jornais e revistas, ocupou cargos administrativos nos setores da educação, entre outros. Fonte: *Um estudo sobre o manual de ensino pedagogia - teoria e prática* (1954), do educador Antônio D’Ávila, Thabatha Aline Trevisan. Disponível em: <<http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/287ThabathaAlineTrevisan.pdf>> Acesso: 12 mar. 2013.

uma nova literatura (Lewis Carrol, Collodi, De Amicis, Ségur, Júlio Verne, Schmidt e outros)<sup>62</sup> ajustada ao descobrimento de uma nova criança.

Uma nova literatura escrita pelos “mágicos desses livros de instrução, recreação e educação” e “valorizada também como obra de arte, seja no setor das artes gráficas de impressão, seja no de ilustrações”. (p. 32). No subtítulo desse III capítulo, D’Ávila (1964) apresenta autores da história da literatura infantojuvenil no Brasil, distribuídos pelas seguintes especificações: “leitura para crianças e adolescentes” (p.33); “literatura didática-instrutiva” (...), “um livro singular” (...) (p. 34); “livros inesquecíveis” (...); “livros famosos” (...) , (p.36); “uma obra prima como livro de leitura” (...), (p.40); “o aparecimento de Lobato” (...), (p.41), entre outras. As especificações dadas a João Köpke são nomeadas por “outras diretrizes” (p.34) e por “um mágico da ficção” (p.35).

Na primeira referência – “outras diretrizes”- , D’Ávila destaca o teor cosmopolita dos livros de João Köpke, “em cujas páginas não se encontra o Brasil” (p. 34) - em meio a uma literatura escolar que surgia e se firmava, em oposição à ausência do nosso país como tendência nacionalista iniciada com *Coisas Brasileiras* (“mal impressas e mal ilustradas”, p. 35), que compõe a série Romão Puiggari.

Nesse sentido, Köpke é citado em “outras direções” para marcar sua distinção em relação a uma produção que está surgindo e que se opõe em relação aos seus livros, marcados por temas de outras terras e de outros povos (p. 34), e identificados como pertencentes a uma literatura escolar de aspecto positivista e instrutiva.

Mas ainda que Köpke não possa ser reconhecido como um escritor de temas nacionalistas, em “um mágico da ficção”, D’Ávila (1964) - que já afirmara anteriormente que a obra de Romão Puiggari tentara contrabalançar sem efeito “o teor cosmopolita” da produção de João Köpke - destaca que este é o “mestre do livro para crianças, pioneiro no bom sentido” (..) (p. 35), à margem de uma vasta e variada literatura escolar, pragmática, sentimental e nacionalista, destinada às crianças em idade escolar: “pesados volumes de infâncias célebres, de compilação de obras clássicas ou romancinhos baratos”(..) histórias em verso de fatos medievais (...)” (p. 35).

Köpke é segundo D’Ávila (1964):

---

<sup>62</sup> Os autores e obras citadas se parecem muito com aqueles também divulgados por Cecília Meireles (1979), anteriormente comentados. Nesse caso, parece que ambos os autores e contemporâneos estão firmando um certo cânone no campo da literatura para crianças, distinto da literatura didática e em grande parte apoiado na literatura universal.

a pena feitiçeira das histórias mais encantadoras do livro brasileiro de leitura. Embora tivesse ficado adstrito ao livro didático, propriamente explorou ele o veio fértil e variado do fabuloso, criando lendas e fantasias, tipos e cenas inesquecíveis. Começa com Köpke, na verdade, o gosto de ler, de ler por divertimento e por prazer, a atração das boas páginas no pequeno leitor brasileiro. Instrutivas e morais como se chamavam, as suas histórias foram as melhores de nossos livros de ontem. (p. 35).

Portanto, é apenas com D'Ávila que vamos localizar, com ênfase, uma apreciação sobre João Köpke por esse viés que é o do escritor que explora a ficção e o fabuloso aliado à lição que instrui e educa moralmente. É com ele que a apreciação sobre João Köpke se estende para situá-lo como o escritor que inaugura uma recepção da leitura marcada pelo gosto, pelo divertimento, pelo prazer, pelo encantamento de suas histórias escritas com a pena feitiçeira.

De fato, como vimos, Pfromm Neto (1974) e Coelho (1991) quando se referem, com parcimônia, ao estilo de João Köpke e a sua capacidade criativa de conquistar e seduzir as crianças, o fazem apoiando-se, principalmente, nessas informações e apreciações feitas pelo próprio D'Ávila (1964).

D'Ávila (1964) além de apresentar a qualidade das obras de Köpke pelo ponto de vista da linguagem, destaca ainda a questão do projeto editorial. Ao tratar das ilustrações a ser oferecidas como um incentivo e um elemento de agrado para os leitores infantis, D'Ávila (1964), no capítulo V, “O Livro”, expõe sobre o aspecto material (tamanho, formato) e sobre a função e o papel da ilustração na produção voltada para criança, afirmando que:

(...) Quando os livros começaram a aparecer ilustrados, a princípio com fotografias ou figuras tomadas a outros textos, enriqueceu-se a página com mais êsse estímulo ao intêresse do leitor. Os livros de João Köpke, por exemplo, quando apareceram no comêço dêste século, traziam ilustrações sofríveis preto-branco. Mas as gravuras não foram sugeridas pelo texto, foram emprestadas a êle. Por volta de 1910 já se publicam livros com gravuras coloridas, como os de Arnaldo Barreto - Série Puiggari-Barreto, os de Felisberto Carvalho. A côr então, passou a criar um novo incentivo à atenção da criança e ser elemento de agrado à percepção visual (p. 68).

Se, por um lado, para D'Ávila (1964) os livros de João Köpke são pioneiros na inclusão de ilustrações para enriquecer a página no início da produção voltada para a criança, no entanto elas “falhavam” nas primeiras edições na qualidade de impressão e na função junto ao texto. Há uma crítica (negativa) às obras de Köpke, a de que as “sofríveis” ilustrações, usadas muitas vezes com a função de fragmentar visualmente a página, não dialogavam com o assunto tratado no

texto. Mas essa crítica está mais direcionada a problemas da tipografia nacional do começo do século no país, do que propriamente à obra de João Köpke, que como autor, provavelmente, não participava do processo de impressão de sua obra.

D'Ávila (1964), ao tratar das *Fábulas* (cap. XIII) no mundo e no Brasil, novamente cita **Köpke** como um daqueles que junto com Machado de Assis, Afonso Celso e Monteiro Lobato escreveram narrativas neste gênero (grifo nosso). Para D'Ávila (1964):

(...) o dr. Henrique [?] Köpke, diretor do instituto do mesmo nome, escreveu para a Livraria Francisco Alvez, um livro **Fábulas** para uso das classes de língua materna. Foram fábulas arranjadas por êsse educador que as reproduziu em versos. A coleção conta com 45 trabalhos (p. 157, grifo do autor).

Mas neste caso, é bem provável que tenhamos aqui uma informação equivocada dada por D'Ávila. O Köpke ao qual ele se refere é, na verdade, João Köpke, que como sabemos é autor da obra *Fábulas* para uso das classes de língua materna, “arranjadas pelo Director do Instituto Henrique Köpke”, conforme vários estudiosos (PANIZOLO, 2006; LAJOLO; ZILBERMAN, 1988).

Antonio D'Ávila traz no capítulo IX, concepções sobre a criança que, segundo ele, é descoberta como distinta do adulto e enquadrada nos limites de sua evolução cronológica e psicológica a partir de estudos de linguagem infantil, desenvolvimento da inteligência, da diferenciação dos sexos etc., desde o século XVIII. Neste capítulo, o autor ressalta a importância da transição que se dá entre o ouvido e o lido, do respeito que se deve dar à oralidade, à animação com a mímica, o gesto, a voz, quando se lê para a criança. Quer do “terreno da narrativa oral” (conto, história ou fábula, apólogo, prosa ou verso) quer ao “texto, ao livro” é necessário um cuidado com a oralidade, com as pausas do narrador, porque:

A entrada na escola assinala um passo importante na vida da criança, justamente por passar esta para o domínio da letra impressa. Aquilo que lhe era contado, a tradição oral, cede lugar ao escrito, que lhe valerá como instrumento de trabalho, para interpretar e compreender o pensamento alheio. (p.115).

E, justificando sua preocupação com o papel que a apresentação da literatura infantojuvenil impressa ocupa na escola, D'Ávila (1964) levanta que é preciso compreender os modos que encantam, que entretêm a criança, de forma lúdica e imaginativa; assim:

Quem acompanha detidamente o desenvolvimento infantil verifica que o mundo da criança não é, na verdade, para ela, nem mágico, nem incrível – é natural, é simples, é possível. E para aceitar essa verdade basta ver como a criança se preocupa com certas coisas, com os óculos dos adultos, com os sapatos novos, com as estrelas e com a lua (que ela povoa pela imaginação), e como acredita piamente que (como numa poesia de João Köpke) “chovia cajuada, groselha, capilé” e haja “lama de geléia em que se escorrega o pé.” Como se distrai com o eco, com outras crianças, e aceita de bom grado a afirmação de que nascem as criancinhas de couves e abóboras, e de que num dia pode transformar-se em homem, que as crianças viram bonecas e estas, crianças. (p.117).

Como vimos, a lembrança dos versos (provavelmente como leitor que os memorizou) de um poema de João Köpke para ilustrar a não fronteira entre o real e o irreal, entre o certo e o errado, o incrível e o natural etc., apesar de ressaltado por D’Ávila não é um traço da obra de João Köpke comumente trazido por outros estudiosos. Há aqui um traço contemporâneo, culturalmente marcado como literário pelos estudiosos nesse campo (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988), que parece ter passado despercebido nas referências feitas a Köpke na história da literatura infantil.

Por último, a obra de D’Ávila apresenta biografias e bibliografias dos autores (p. 259 - 284), detendo-se mais em uns do que em outros. Muito das informações trazidas por ele sobre João Köpke já foram citadas em diferentes estudos sobre este autor. Destaco algumas que, pelo menos para mim, foram novidade. Segundo D’Ávila, quando João Köpke morreu (1926), ele recebeu de Rui Barbosa elogio consagrador: “com a intuição, a ciência e a vocação de um Fröebel, o dr. Köpke fez de sua escola o mais puro modelo de escola moderna”. (p. 271). Em outra parte, D’Ávila - retomando suas próprias palavras e fazendo uso de aspas, mas não indicando onde ele possa ter publicado ou dito tal apreciação sobre Köpke, assim finaliza a biografia:

Se o livro de leitura exerce na formação mental e moral da criança a influência que lhe atribuem deve o Brasil nestes últimos cinquenta anos assinalados serviços a João Köpke. Gerações e gerações de brasileiros se debruçaram comovidos sobre seus livros e aprenderam a viver, a sentir, e a agir, através do prestígio de suas histórias encantadoras. Não há ninguém, das sucessivas massas escolares, que tiveram sob os olhos tais histórias que não guarde com indeleável e renovado encanto, o perfil daqueles pequeninos heróis tão ingênuos e tão bravos que amavam a virtude, prezavam o trabalho e honravam a família. De espaço a espaço, em reminiscências infantis reiteram-se no quadro afetivo as cenas que Köpke debuxava com tamanho encanto, ingenuidade e profundo sentido humano. Mais de uma vez temos colhido ao vivo no testemunho de velhos educadores, a fôrça e a fascinante atração que as histórias de Köpke se enraizaram na trama sentimental de seus leitores. Essas histórias

fizeram o Brasil menino e ajudaram nossa infância a pensar com acerto e agir com retidão. Não vimos repetidas ainda em nossa literatura infantil o milagre desse prestígio. É o mestre que levou consigo, com a morte, o segredo de uma arte pessoal, difícilíssima. A pena que enfeitiçou milhares de brasileiros emudeceu para sempre. Esse é, a nosso ver, o maior título de glória de João Köpke: o de haver conquistado através do livro a alma da criança. Talvez o seu melhor epitáfio”. (p. 272).

Fechamos, propositalmente, com D’Ávila esse levantamento que fizemos sobre as referências a João Köpke nos estudos construídos sobre a história e a formação do gênero de literatura para crianças. Fechamos com este autor porque é o que mais apresenta uma diversidade de aspectos em relação à figura de João Köpke. É o autor que maior quantidade de informações (em número de páginas) nos oferece em relação a Köpke. É ele que apresenta Köpke e sua obra destacando (em tom bastante elogioso) o seu viés formativo, que não se faz apenas pelos ensinamentos dos valores morais e de retidão de comportamento, mas também pelas tramas enfeitiçadoras que encantam o leitor. É o único que destaca a composição textual de Köpke como carregada de fantasia, de encantamento, de emoção, de enfeitiçamento, uma produção que leva à identificação da criança pelos “heróis” da história, uma produção responsável por formar gerações de leitores e fazer parte da memória afetiva de cada um deles.

Esse tom bastante elogioso e farto em quantidade de informações de D’Ávila (1964) sugere um escritor que parece ter sido, na infância, um leitor que usufruiu dessa produção e teve, a partir dela, uma recepção-cúmplice e amalgamada entre o que leu e o que sentiu. Lembramos que ele, nascido em 1903, pode ter estudado nas obras de João Köpke como muitos outros, conforme afirma Santos (2013), ou pode ter convivido com ex-alunos de Köpke, o que o insere em uma rede de leitores admiradores de seus livros impressos<sup>63</sup> e que foram editados até meados do século XX.

Finalizando, queremos colocar que a variedade quanto a um destaque maior dado por alguns autores (D’Ávila e Arroyo), ou a repetição da mesma informação entre outros (Carvalho, Coelho), ou ainda, o apagamento de Köpke em Meireles, por exemplo, não parecem ligar-se a uma linha do tempo cronológica de vida dos pesquisadores. Há autores que nasceram quando

---

<sup>63</sup> Depoimentos feitos, principalmente, por ex-alunos de João Köpke, e em sua maioria publicados em *O Estado de São Paulo* são fontes que colaboram na composição de sua imagem como um educador e autor de livros de leitura que tiveram (inesquecível) acolhida junto aos seus leitores. O discurso proferido por Abelardo Cesar, em uma das seções do Senado da República (publicado em 30/07/1926, no *Estado*), por ocasião da morte de Köpke é um desses. A matéria escrita por Tristão de Athayde (Amoroso Lima), intitulada “Um precursor”, publicada em *O Estado de São Paulo*, na página 3, de 03/08/1926 é outro desses depoimentos. Os versos de Zalina Rolim dedicados ao antigo mestre e publicados em *A Província de São Paulo*, em 1888, é um terceiro exemplo de expressão de gratidão dos seus ex-alunos, em 28/08/1888, p.1

João Köpke ainda era vivo, como: Cecília Meireles (1901-1964); Sud Menucci (1892-1948); Antonio D'Ávila (1903-1989) e outros – nossos contemporâneos - que o conheceram, provavelmente, pelas suas obras ou por registros que ficaram na história, como Bárbara Vasconcelos de Carvalho (1915-2008); Leonardo Arroyo (1918 -); Nelly Novaes Coelho (1922-Pfromm Neto (1932 -); Marisa Lajolo (1944 -); Regina Zilberman (1948 -). Sud Menucci, o mais velho de todos, não é por exemplo, aquele que dá um destaque significativo (em quantidade de citações e na análise de sua obra) a Köpke na literatura didática ou na criação do gênero da literatura infantil, assim como também o ignora Cecília Meireles. E, entre os autores contemporâneos há uma variação muito grande na ênfase dada para a figura de João Köpke.

Por outro lado, não podemos afirmar que a presença ou não de Köpke na história dos livros para crianças possa ter sido marcada por uma disputa entre autores paulistas e de outros estados brasileiros, como pudemos supor com Sud Menucci, hipótese que não se sustenta quando olhamos para o lugar de nascimento e de atuação profissional dos demais pesquisadores.

Parece que a apresentação de aspectos em torno da figura de João Köpke, com maior ou menor ênfase, pode ser compreendida, em parte, se separarmos esses estudos em dois grupos: 1. Cecília Meireles e Sud Menucci; 2. D'Ávila, Arroyo, Carvalho, Coelho, Lajolo e Zilberman.

Tanto Cecília Meireles quanto Sud Menucci são autores que não estão especialmente voltados para escrever a história do gênero “Literatura infantil”, em um panorama histórico. Em *Rodapés*, Sud Menucci, considerado por Arroyo (1990) como “o crítico de maior público no tempo”(p.188), reúne ensaios críticos sobre diferentes obras e autores, e entre eles traz uma única (e importante) referência a João Köpke para situá-lo como um autor de obras superadas no estilo com o lançamento de *Saudade* de Tales de Andrade. Cecília Meireles reúne as conferências feitas em 1949 em seu livro “Problemas de literatura infantil”, com a intenção de discutir o gênero, distinguindo-o em relação à literatura geral e à dos livros de “utilidade” (p.19) e caracterizando-o pela parte estética e pela artística, bem como pela prática da leitura como prazer; ela não tem como objetivo escrever uma história da emergência da criação e implementação do gênero. Assim, é breve a referência feita por Menucci e há uma ausência em Meireles.

O segundo grupo é formado por pesquisadores que se dispuseram a escrever a história da “literatura infantil” , buscando sua “origem”, seus principais autores e obras, sua finalidade e distinção, como um gênero novo na produção de livros voltados para crianças. Esses autores, quanto mais próximos da época em que os livros de João Köpke estavam ainda em circulação, assim como seus leitores eram ainda vivos, foram os que mais se dedicaram a escrever sobre João Köpke e sua produção.



De fato, D'Ávila, um dos pioneiros na escrita desse gênero, com a obra *Literatura infanto-juvenil*, primeira edição em 1958, como já dissemos, o coloca em destaque chamando sua “pena” de “feiticeira”, assim como Leonardo Arroyo, lançando *Literatura infantil Brasileira*, em 1968, faz diversas referências a Köpke, como já comentamos. Com o passar do tempo e com a consolidação do gênero “literatura infantil”, no entanto, é possível perceber que as informações (geralmente redundantes) se limitam (com menor volume de páginas) a colocá-lo como um entre outros autores de livros escolares, no final do século XIX, ligado ao projeto de nação que se moderniza e se emancipa do Império português, como por exemplo, a obra *Literatura infantil brasileira*, de Marisa Lajolo e Regina Zilberman, lançada em 1985, como colocamos anteriormente

Talvez, nessa história, a categorização das obras de João Köpke como “livros de leitura escolares” e não como “livros de literatura infantil” tenha deslocado a atenção dada a ele, conforme o tempo foi se distanciando da data de publicações e circulação de suas obras e o gênero “literatura infantil” ficou mais consolidado.

Até agora, o que podemos dizer sobre os estudos a respeito da produção de João Köpke é que desejamos que os manuscritos, nosso objeto de estudo, possam trazer contribuições sobre o que traçamos até aqui. Levantamos como hipótese que a categorização das obras de João Köpke como “livros de leitura escolares” tenham deslocado a atenção para outras configurações composicionais, outras práticas de leitura, outras finalidades etc. É o que pretendemos fazer nessa nossa pesquisa. Mais do que antecessor na formação do gênero, João Köpke, autor de livros escolares, pode ser explorado por configurações de suas obras ainda não conhecidas pelos pesquisadores, porque “tentar diferenciar as publicações por uma definição estrita é aventurar-se sobre um solo escorregadio porque, bem entendido, é necessário ter em conta a sua imbricação” (...) (CHOPPIN; 2008, p.30, tradução livre).



# Capítulo 4

## Projetos de livros para crianças



Algo figura que foy  
Metido a esta colcha,  
E os meus, agora, foy,  
E os meus, agora, foy,  
E os meus, agora, foy,

Quando foy a poesia,  
Eu sei te acompanhando,  
E seguiu te abego os passos,  
E seguiu te abego os passos,

Quando me fui a casa,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,

Quando me fui a casa,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,

Quando me fui a casa,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,

Quando me fui a casa,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,

Quando me fui a casa,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,

Quando me fui a casa,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,

Quando me fui a casa,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,



Quando me fui a casa,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,

Quando me fui a casa,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,

Quando me fui a casa,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,

Quando me fui a casa,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,  
E não me podes, justos os passos,

Imagens: Estampa e poema "Conversa" e "Me cavallo", manuscritos de João Köpke, em "Versos para os pequeninos".



## Capítulo 4

### *Projetos de livros para crianças*

Estamos diante de uma versão manuscrita que parece ter um projeto visual, além do textual, possível de ser publicada. E, embora não possamos prever que caso houvesse sido publicado, tal projeto se manteria integralmente, suspeitamos que sua apresentação visual se articula intimamente a um projeto pedagógico do autor, projeto este próprio do seu tempo e da comunidade social na qual ele se insere. Que projeto é este? Em que ele se aproxima de outros projetos (editoriais) de sua época?<sup>64</sup>

Para Petrucci (1999), a escritura é para ser lida pela mensagem verbal que encerra no plano analítico-discursivo. É também para ser vista na sua composição de traços, curvas e desenhos, no plano sintético-figurativo. Complementamos: os planos articulam-se entre si, de modo que a sua combinação é uma mistura do que é visto e lido, gerando a produção de sentidos para o leitor. Complementamos: a escritura – quer no plano da comunicação (verbal), quer no plano de seu aspecto figurativo – instala-se em um projeto editorial ou manuscrito que extrapola o “conteúdo” das páginas em que se inscreve.

Trata-se, assim, de uma escritura sustentada em projetos editoriais e manuscritos, histórico-culturalmente produzida, que permite que nos aproximemos (ou nos distanciemos) de outras que com ela conversam, marcando sua presença e sua distinção na produção de uma determinada época. Sugerindo ou explicitando intenções e finalidades não só do autor para esses projetos, mas para uma comunidade da qual ele faz parte, com a qual partilha de uma educação visual, de uma formação discursiva, considerando que toda enunciação (no plano verbal ou visual) “é um elo na cadeia dos atos de fala [da escrita]. Ela, a escritura, prolonga aquelas que a precederam e trava uma polêmica com elas, conta com reações ativas de compreensão, antecipadas”, conforme Bakhtin (2003).

No esforço de entendimento do que pode ser esse manuscrito, *Versos para os pequeninos*, usaremos como fontes documentais o artigo intitulado “Poesias infantis – Zalina Rolim”, escrito por João Köpke, em 1896, por ocasião do lançamento do *Livro das crianças*, de autoria desta poetisa. Deste período, também elegemos da produção voltada para a criança, duas obras

---

<sup>64</sup> Infelizmente, não tivemos conhecimento de nenhum outro manuscrito de obra destinada à infância neste mesmo período histórico. Faremos uma comparação aproximativa entre uma obra manuscrita e publicações impressas com características semelhantes no que diz respeito ao gênero textual, embora estejamos conscientes das particularidades que distanciam estes dois suportes.

isoladas: *Contos infantis*, de Adelina Lopes Vieira e Julia Lopes de Almeida, 1ª edição em 1886<sup>65</sup> e *Livro das crianças*, de Zalina Rolim, lançada em 1897<sup>66</sup>. São obras que: 1) tiveram algumas de suas edições também publicadas pela Livraria Francisco Alves, como as de João Köpke; 2) suas primeiras edições estão dentro do período em que *Versos para os pequeninos* se instala; 3) são destinadas à criança escolar; 4) todas apresentam-se como obras em versos; 5) são referências na história da literatura para crianças, conforme estudos de Lajolo e Zilberman (1988), Arroyo (1990), D'Ávila (1964), entre outros.

Além dessas obras, estaremos acompanhadas também dos estudos de Stanislavsky (2001; 2004)<sup>67</sup> e de Piza (2008)<sup>68</sup>, como também de outros pesquisadores.

Tentemos algumas aproximações para situar *Versos para os pequeninos* no contexto da produção de sua época. Lembrando, com Arroyo (1990), que os livros de leitura destinados às crianças no período de que estamos falando, não apresentam uma distinção nítida quanto a sua finalidade: se são para puro entretenimento, ou para estudo e aquisição de conhecimentos escolares; quanto ao trato mais ou menos estético com a linguagem; quanto a sua intenção, com maior ou menor ênfase em instruir e formar.

Assim, segundo Arroyo (1990), entre o aparecimento nas escolas daqueles primeiros livros de leitura destinados ao aprendizado das letras e o embate pesado entre os meninos e os gigantes da literatura, encontram-se obras de autores nacionais - João Ribeiro, Abílio Cesar Borges, Hilário Ribeiro, João Köpke, Felisberto de Carvalho - consagrados pelos seus livros de leitura em séries criados para a escola graduada do século XIX. E encontram-se também poetas, que também escrevem para adultos, participantes, muitas vezes, do circuito literário, como

---

<sup>65</sup> O exemplar de 1922 que analisamos, 14ª edição, faz parte do precioso e vasto acervo pessoal composto de livros destinados à infância e que pertence a Maria das Dores Soares Maziero. Agradeço sua gentileza, pelo empréstimo, assim como o dos exemplares de *Poesias Infantis*, de Olavo Bilac, Livraria Francisco Alves (1913); *La comédie infantine*, de Louis Ratisbone, Paris, França, ed. J. Hetzel ET Cie Editeurs, 396 p., ano 1880 [?].

<sup>66</sup> Usaremos como fonte e objeto de consulta a edição de 1897, fac símile, de *Livros das crianças* que se encontra no livro de Piza (2008, p. 106-181). Segundo esta pesquisadora, a obra foi integralmente fotografada “do acervo de Erich Gemeinder, colecionador judicioso” (p.14), recentemente falecido. O conteúdo dessa obra encontra-se digitalizada e disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/LiteraturaInfantil/Livro%20das%20crian%EA7as.doc>>, Acesso: 10 de nov. de 2012.

<sup>67</sup> Cleila de Fátima Siqueira Stanislavski realizou seu Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *Uma leitura de Contos infantis* (1886), de Adelina Lopes Vieira e Julia Lopes de Almeida, orientado pela Profa. Dra. Maria do Rosário Longo Mortatti. Para tal, reuniu, selecionou fontes documentais relativas à produção de e sobre as autoras, além de bibliografia especializada sobre literatura infantil, fazendo uma análise da configuração textual do livro em questão.

<sup>68</sup> Maria Amélia Blasi de Toledo Piza é autora do livro *Zalina Rolim, poetisa e educadora* (2008), fruto de pesquisa em torno de documentos coletados em bibliotecas, escolas, arquivos, sacristias, cemitérios, cartórios, e em informações colhidas em entrevistas com intelectuais e estudiosos sobre literatura infantil, assim como colecionadores e alfarrabistas. No garimpo pelo material, cruzou diferentes fontes primárias e secundárias, compondo uma biografia exemplar de Zalina Rolim, além de trazer a reprodução integral das suas duas obras (*O Coração* e *Livro das Crianças*), além de reunir inúmeros dos seus poemas dispersos em publicações em periódicos. Entrando em contato com ela por e-mail, Maria Amélia foi de uma gentileza ímpar, respondendo as minhas dúvidas e colocando-se à disposição para colaborar no que fosse possível.

Adelina A. Lopes Vieira e Júlia Lopes de Almeida, Olavo Bilac e Coelho Neto, no interior de um panorama marcado por traduções ou obras estrangeiras para crianças.

#### 4.1 Os livros escolares em série

Façamos um primeiro exercício de aproximação entre o projeto estético-formal de *Versos para os pequeninos* e os projetos editoriais dos livros de leitura em série, nomeados por Arroyo como um primeiro tipo de produção dessa época. Como sabemos, por diversos estudos<sup>69</sup> já realizados sobre essa modalidade de livros, as séries graduadas de leitura são criadas para atender ao novo modelo de organização didático-pedagógico da escola primária, que lentamente se conformava, através do uso do método simultâneo, pela organização dos conteúdos em diversos níveis e, principalmente, pela formação de classes mais homogêneas. Geralmente, cada série era composta por quatro ou cinco livros de leitura, assinada pelo(s) mesmo(s) autor(es), tendo como público alvo os alunos do ensino primário e secundário de escolas públicas ou particulares. Eram livros que gradativamente ampliavam a quantidade de páginas e a extensão de seus textos, pressupondo que, no decorrer da escolaridade, seu usuário alcançaria uma leitura mais fluente, autônoma, expressiva e uma educação literária e científica.

De início, descartamos qualquer possibilidade de que *Versos para os pequeninos* fosse um dos livros que faria parte de uma série prevista pelo autor.<sup>70</sup> Não há qualquer indício na página de rosto ou ao longo da obra que indicasse uma numeração. Acrescente-se a isso o fato de a disposição ser também bem distinta daquela que geralmente está presente nos livros de leitura seriada. Mas vale a pena convocar alguns livros de leitura para composição de um cenário a respeito da produção daquela época.

---

<sup>69</sup> Nas três últimas décadas, podemos encontrar uma produção acadêmica significativa que toma como objeto e/ou fonte de investigação as séries de livros escolares, na perspectiva da história da educação ou da história do ensino da leitura e do livro, na sua relação com o projeto político e educacional que elas representam no período entre séculos, como: Panizzolo (2006); Laguna (2003); Abreu (2009); Batista e Galvão (2009); Frade e Maciel (2006); Maciel e Campelo (2010); Cunha (2011); Gazoli (2010); Goulart (2012); Messenberg (2012); Pereira (2009); Peres e Tambara (2003); Toledo (2001); Valdez (2004); Batista e Gavão (2002); Cabrini (1994), entre outros.

<sup>70</sup> Tivemos muitas dificuldades para localizar um exemplar de *O livro Infantil – Primeiras Leituras* de João Köpke (1890). A obra só chegou às nossas mãos, em janeiro de 2014, quando já “fecháramos” essa pesquisa. Trata-se de uma obra destinada ao ensino da leitura analítica depois do aluno ter concluído os exercícios que abrangem os quatro primeiros passos do *Livro das Mães* (p.1).. Destacamos no entanto que *O Livro infantil* difere de *Os Versos para os pequeninos* quanto: ao gênero (prosa) e finalidades de leitura: “encetar a leitura”(p.1) do conto escrito no quadro negro, pelo mestre; estudar palavras e som das letras; responder às questões de compreensão do texto; “ler com expressão natural”(p. 2); ler letra manuscrita e posteriormente de imprensa etc. E, agradecemos mais uma vez o desprendimento do Prof. João Gualberto Meneses que nos emprestou seu exemplar xerocopiado.

Tomemos o *Leitura I*, de Erasmo Braga<sup>71</sup>, (s/d), 51ª edição, que faz parte do acervo de nosso grupo de pesquisa – ALLE e que é o primeiro de uma série formada por mais três, buscando distinções entre esse tipo de livro e *Versos para os pequeninos*.

No prefácio da obra, Braga (1877-1932) dirige-se ao professor, definindo a finalidade do primeiro livro da série como “elaborado para o ensino em continuação das cartilhas e das leituras preparatórias, que devem ser previamente utilizadas” (BRAGA, s/d, p. III). Logo, é um livro que pressupõe outros, numa compreensão de um ensino da leitura que se faz em uma série “coordenada e completa” (BRAGA, s/d, p. I).

O autor assinala a vertente pedagógica quanto aos procedimentos metodológicos de nível de complexidade e de aproximação do universo da criança (do concreto para o abstrato, do simples para o complexo) e uma preocupação com os conteúdos, nacionalistas e patrióticos. Também destaca, entre outros aspectos, uma preocupação de natureza “técnica”: a impressão da obra. Há dois parágrafos, em que o autor discorre sobre as qualidades do aspecto visual do seu texto (espaço entre linhas, nitidez da impressão, largura das páginas, gravuras ilustrando textos etc), tentando garantir uma leitura (sadia) que atenda às condições higiênicas do escolar.

Segundo o autor dessa obra, quanto à escolha e adoção das estampas (elemento que particularmente nos interessa em termos de comparação com *Versos para os pequeninos*) foram considerados os aspectos visuais marcados pelas sensações (visão) como constituidoras da apreensão de uma imagem do real, que também é harmonioso e, sadio (BRAGA, s/d, p. III).

Ao manusearmos nosso exemplar de “Leitura I” (BRAGA, s/d), podemos observar, quanto à disposição e apresentação das ilustrações, que elas variam de lugar em relação ao texto que ilustram.

---

<sup>71</sup> Erasmo Braga (1877-1932) fez o curso primário em escola dirigida por sua mãe e deu continuidade aos estudos na Escola Americana (São Paulo). Aprovado nos exames para a Escola de Direito do Largo de São Francisco, decide não cursá-la para se tornar pastor pela Congregação Prebisteriana de Niterói (RJ). Foi professor na escola Mackenzie e autor da série de livros escolares, iniciada em 1909. Segundo informação no exemplar do *Leitura I* (s/d), a obra foi aprovada e adotada pela Directoria da Instrução Pública dos Estados de São Paulo, Paraná, Pernambuco, Ceará, Rio de Janeiro e do Districto Federal. (COSTA, 2012).





Imagem 4: páginas 14-15 do livro “Leitura I”, de Erasmo Braga, (s/d). Fonte: acervo ALLE/FE/Unicamp



Imagem 5: páginas 22-23 do livro “Leitura I”, de Erasmo Braga (s/d). Fonte: acervo ALLE/FE/Unicamp

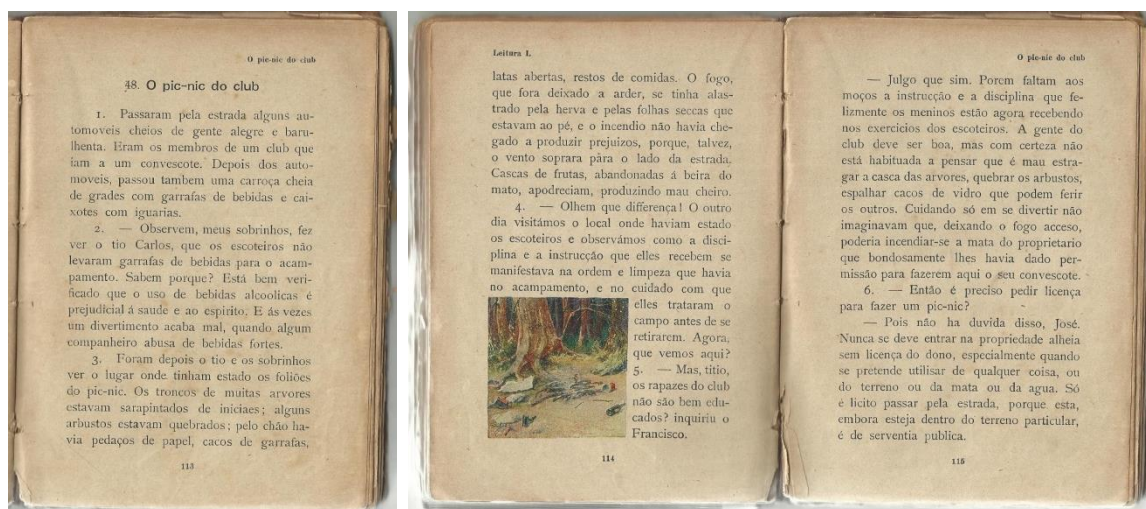


Imagem 6: páginas 113-114-115 do livro “Leitura I”, de Erasmo Braga (s/d). Fonte: acervo ALLE/FE/Unicamp

Assim, ora as ilustrações em Braga (s/d) estão na parte superior da lição que começa do lado esquerdo para o leitor (p.14); ora estão também acima da página que fica à direita para o leitor e que continua o texto que começara na página anterior (à esquerda), (p. 22-23); ou ainda, no final da página (p. 114) ilustrando um parágrafo do texto, que se iniciara na página anterior (p. 113) e que continuaria na página seguinte (p. 115). Nesse caso, as ilustrações funcionam como uma “forma do aluno ter contato com situações mais concretas” (BITTENCOURT, 1993, p. 297), ou ainda para fragmentar o texto ou facilitar a compreensão pela apresentação nele de uma cena ou personagem citados no assunto.

Mas podemos também utilizar esta obra para efeito de comparação com as próprias obras de autoria do próprio João Köpke e que também são enquadradas como livros seriados de leitura, conforme Arroyo (1990). Olhemos, apenas, para o *Primeiro Livro de leituras moraes e instructivas* (1923) da série Rangel Pestana.<sup>72</sup>

Neste *Primeiro Livro*, as estampas – em preto e branco - acompanham os textos. Elas podem estar dispostas no meio da folha, ou no início da página, ou, ainda, situadas mais à

<sup>72</sup> Seleccionamos apenas o primeiro livro da série Rangel Pestana por ele ser uma publicação pressuposta para leitores em início de aquisição da língua, portanto para leitores “pequenos”, mais próximo da representação de leitores previstos para *Versos para os pequeninos*. Mas podemos afirmar em uma apreciação que fizemos do *Segundo Livro de Leituras Moraes e Instructivas* (1923); do *Terceiro Livro de Leituras Moraes e Instructivas* (1922) e do *Quarto Livro de Leituras Moraes e Instructivas* (1909), que eles trazem, em comum, uma mesma regularidade na apresentação das estampas em relação ao texto verbal e uma padronização quanto ao tipo de estampas.

esquerda ou à direita do texto. São reproduções de gravuras bastante comuns em livros que recorrem à técnica litográfica, decorrentes do desenvolvimento dos procedimentos de impressão, os quais permitiram, a partir de meados do século XIX, que se multiplicassem obras que reuniam caracteres tipográficos e imagens na mesma página (LINDEN, 2011, p.15).

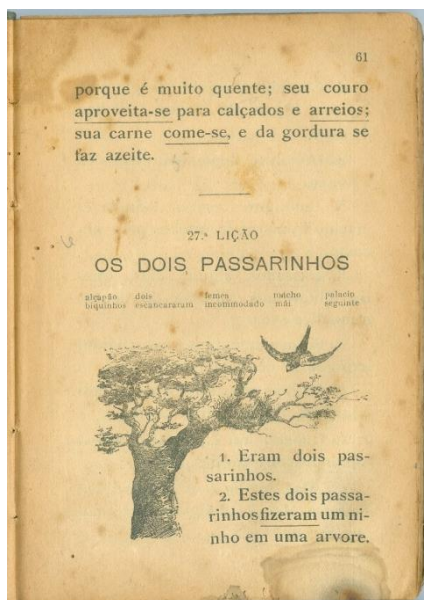


Imagem 7 – Página 61 do “Primeiro Livro de Leituras moraes e instructivas”, de João Köpke., 1923 Fonte: acervo da família Köpke

O padrão editorial, mais geral, neste *Primeiro Livro de Leitura* (KÖPKE, 1923) é que para cada texto é possível encontrarmos pelo menos uma estampa. São de tamanhos diferentes (em média de 4 cm.), mas ocupam, no máximo, 1/4 da página, deixando que o texto verbal prevaleça sobre elas. As estampas parecem ter aqui a função de fragmentar o texto, dando a ele uma visualidade mais leve, uma tímida alternância de elementos gráficos (letras e imagens) para o leitor.

Todas elas, as estampas, remetem a um aspecto do assunto ou dos personagens que fazem parte do poema, conforme podemos ver na página 61, reproduzida anteriormente. As estampas são, principalmente, de animais: pássaro, cachorro, gato, crocodilo, formiga, urso, girafa etc. As crianças representadas têm a aparência europeia, reforçando a influência e o padrão da cultura estrangeira, conforme Bittencourt (1993). Em diferentes páginas, essas crianças podem estar sozinhas ou acompanhadas de adultos.

Os textos podem ser iniciados em qualquer parte da página (no início do lado direito ou esquerdo do leitor, no meio da página, antes ou depois da estampa) e acompanhados de uma

estampa que nem sempre ocupa o mesmo lugar na folha. A ordem das lições segue certa regularidade: 1º) Indicação da Lição a que o texto se refere ; 2º) Escrita dos títulos em letras maiúsculas; 3º) Presença de um vocabulário com palavras destacadas do texto. O texto é marcado pela numerais, no início de cada parágrafo, orientando provavelmente a leitura (oral) ou cópia fragmentada da lição pelos alunos.

De qualquer forma, essas estampas – tanto do *Primeiro Livro*, de Erasmo Braga (s/d), quanto do *Primeiro Livro de Leituras Moraes e Instructivas*, de Köpke (1923), são reproduções (xilografuras ou litografuras) que compõem o catálogo de ilustrações das editoras ou casa impressora. Nesses livros de leitura em série, portanto, o projeto editorial - visual e textual – se distancia do nosso manuscrito *Versos para os pequeninos*, quanto: à presença e disposição, ao tamanho e formato das estampas na página impressa; à quantidade, relação e função que essas estampas têm com o texto verbal; ao conteúdo sugerido nessas estampas, como veremos no próximo capítulo de nosso trabalho.

#### **4.2 *Contos infantis* de Adelina Vieira e de Julia Lopes de Almeida**

Façamos um segundo exercício de aproximação entre o projeto estético-formal de *Versos para os pequeninos* com o segundo grupo denominado por Arroyo (1990) como formado por “poetas que escrevem para adultos” e publicam obras para as crianças. Destacamos, deste grupo, *Contos Infantis*, de Adelina Vieira e de Julia Lopes de Almeida, publicada no ano de 1886, destinada às escolas primárias brasileiras, escrita em versos e em prosa. Poderíamos pensar que *Versos para os pequeninos*, se publicado, poderia se aproximar do projeto editorial de *Contos Infantis*?

Segundo Stanislavski (2004)<sup>73</sup>, que tomou *Contos Infantis* como objeto de estudo e de investigação, este livro

pode ser considerado como representativo do momento inicial do processo de formação da literatura infantil em nosso país, uma vez que contém uma mescla de características da literatura escolar, com finalidades didático-pedagógicas de formação da criança e da literatura infantil, propriamente dita, com finalidades de deleitar e estimular a imaginação da criança, além de características que indicam tentativa de produção de uma literatura destinada às crianças brasileiras e produzida por brasileiros. (p. 203).

---

<sup>73</sup> Para conhecimento de um estudo cuidadoso e praticamente completo sobre “Contos Infantis”, ver Stanislavski (2001). Nossa análise procurará destacar aspectos pouco explorados por ela, pelo fato de que são distintos nossos objetivos e finalidades, aqui mais voltados para a compreensão do projeto da obra *Versos para os pequeninos*.

Diferentemente de *Versos para os pequeninos*, essa obra não é composta apenas de versos e nem de textos de apenas um único autor. Consultando o índice, temos 58 contos, dos quais, conforme Stanislavski (2004), 31 estão escritos em verso e 27 em prosa. Dentre os contos em verso, 14 são de autoria de Adelina Lopes Vieira e os 17 restantes são de autoria do escritor francês Louis Ratisbonne, com tradução de Adelina Lopes Vieira; os contos em prosa são de autoria de Julia Lopes de Almeida. (p. 208).

Contos em versos e contos em prosa estão dispostos alternadamente, talvez sugerindo uma diversidade de gênero para uma leitura mais amena ao leitor, mais facilitada pela quantidade de número de páginas de cada texto, que também varia. São textos que ocupam duas ou três páginas cada um deles. É uma obra talvez pensada para ser lida, de forma fragmentada: ora um ou alguns contos; um ou vários poemas; um poema e um conto. Ou, ainda, talvez para ser lida não de uma única vez, do início ao fim de suas páginas. Aprovada para uso nas escolas primárias, “Contos infantis”, talvez, suscite outras práticas: em voz alta – cada aluno ou um grupo deles; declamada, silenciosa para os exercícios, entre outros modos.

Também diferentemente do nosso manuscrito, a ordenação da leitura é a seguinte: 1) Ilustração (quando há); 2) marcação em algarismo romano, indicando o número do poema/conto; 3) título, em negrito; 4) Conto ou poema; 5) clichê tipográfico<sup>74</sup> (também quando há); 6) questionário para compreensão da leitura. Conforme informam as autoras no prefácio, a partir da segunda edição, pequenos questionários foram incluídos, em letras com tamanho menor, “segundo o methodo adoptado nas obras de ensino elementar prescripto pela mesma Inspectoria”. (VIEIRA; ALMEIDA, 1922, p.5).

Os contos são acompanhados de um conjunto de trinta e quatro gravuras, todas em preto e branco, ora exibidas na parte superior da página, logo antes do texto, ora fechando-o com um desenho de conteúdo do texto; ora ainda no meio da página. A distribuição dessas gravuras entre os textos não apresenta rigidez: ora é uma para cada texto, ora são duas em um mesmo texto ou, ainda, alguns deles não têm nenhuma ilustração. Entre uma ilustração e outra há espaços irregulares; por exemplo, entre as páginas 29 a 36, não há qualquer imagem, enquanto que na página 22 temos uma imagem – clichê - que fecha o texto, e na página seguinte uma ilustração antecendo o poema “Um heroe” (VIEIRA; ALMEIDA, 1922).

---

<sup>74</sup> Clichês tipográficos são reproduções obtidas por placas metálicas com vistas à impressão de uma imagem (FARIA; PERICÃO, 2008), com a função de fechar uma lição/texto, separando do outro que poderá ou não iniciar na mesma página. Fragmenta, assim, a densidade visual marcada pelo texto verbal com uma imagem que pode ou não ter relação com o assunto tratado na lição.

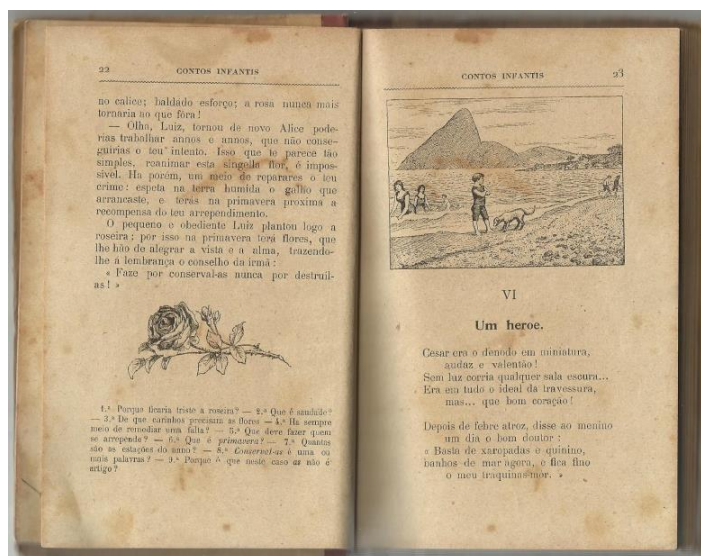


Imagem 8 – Páginas 22-23 do livro “Contos Infantis”, de Vieira e Almeida (1922).  
 Fonte: acervo pessoal de Maria das Dores Soares Maziero.

As ilustrações, em preto e branco, representam crianças em situações de brincadeira com bichinhos de estimação, ou de bom comportamento junto aos adultos (de leitura; de ajuda ao próximo; de carinho com a mãe). Também há imagens de pássaros, cavalo, ovelha etc. Segundo as autoras anunciam no prefácio da 2ª edição, tendo a obra sido aprovada para uso das escolas públicas primárias, foram inseridas gravuras com o intuito de “maior aprazimento das crianças”. (p. 5).

Tal flexibilidade no lugar que as gravuras ocupam na página, a apresentação visual padrão delas (apenas em preto e branco, pequenas, sob forma de bico de pena), a regularidade na disposição textual (ilustração, numeração, título, poema/conto, clichê tipográfico, questionário) e a distribuição da quantidade de ilustrações entre os textos, não são aspectos muito diferentes do que vimos nos livros de leitura em série (BRAGA, s/d; KÖPKE, 1923), ou no livro *Corações de Crianças*, de Rita Maria Barreto (1926). Mas é bastante diferente do projeto estético-verbal que vemos em *Versos para os pequeninos*, como tentaremos demonstrar neste trabalho.

#### 4.3 Livro das crianças de Zalina Rolim

Façamos um terceiro exercício, agora, com a obra *Livro das Crianças*, de Zalina Rolim (1867- 1961), quanto ao projeto estético-formal de *Versos para os pequeninos*, sem olhar, no entanto, para o conteúdo dos textos.

O livro de Zalina Rolim, como o manuscrito de Köpke e como *Contos Infantis* de Adelina Lopes Vieira e de Julia Lopes de Almeida, foram produzidos no mesmo período. *Livro das crianças* é publicado em 1897, pela C.F. Hammett & Company<sup>75</sup> e assim como as outras duas obras já comentadas, destina-se às crianças, como o próprio título sugere, e ainda tem circulação prevista na escola.<sup>76</sup>

*Versos para os pequeninos*, de João Köpke e *Livros das crianças*, de Zalina Rolim<sup>77</sup> apresentam um projeto visual-formal bastante semelhante quanto à importância dada às estampas; à regularidade, disposição e combinação dos títulos, textos e estampas; à opção de separar a obra em duas partes; à concretização de um projeto estético-pedagógico. Tais coincidências não podem ser, e não são, fortuitas.<sup>78</sup>

A coincidência entre os projetos de criação dos dois livros tem uma explicação dada na época do lançamento da obra e já escrita na história da literatura infantil (LAJOLO;

---

<sup>75</sup> Como sabemos, a primeira publicação é “especial para as escolas publicas do estado de S. Paulo”, editada pela C.F. Hammett & Company, em Boston Mass, USA. Não encontramos qualquer referência à Hammett & Company nas buscas que empreendemos na internet e em vários autores que estudam livros escolares. Foi localizada “JL Hammett” como uma das principais empresas da costa leste dos Estados Unidos, especializada no fornecimento de mercadorias escolares, o que envolvia desde carteiras e microscópios a livros escolares, de 1800 até 1914. Fonte: <<http://www.sil.si.edu/digitalcollections/trade-literature/scientific-instruments/explore.htm>> Acesso 27 jan. 2013.

<sup>76</sup> A primeira edição reproduzida por Piza (2008, p.109) traz um projeto editorial primoroso: capa em tecido vermelho, ilustração que representa uma cena bucólica de uma criança no meio de flores e acompanhada de seu caõzinho. Na capa da frente, acima do bordado, o livro é enquadrado na série Vitalina Queiroz e tem seu título destacado em letras maiúsculas, de fôrma: LIVRO DAS CRIANÇAS. No pé da capa, do lado esquerdo, o nome da autora: ZALINA ROLIM. A página de rosto traz as informações relacionadas ao título, autoria, local da editora e data de edição, e também a indicação de que foi aprovada para escola pública. Segundo Piza (2008), a obra teve uma tiragem de vinte mil exemplares, distribuídos nas escolas públicas do estado de São Paulo. Embora Piza informe, em sua obra, que este exemplar da primeira edição possa ser encontrado no “Centro de Referências Educacionais Mário Covas” não foi possível localizá-lo, ainda que tenhamos feito visita ao local e entrado em contato por e-mails e telefonemas com os funcionários que cuidam do acervo.

<sup>77</sup> Antecipamos algumas informações sobre *Versos para os pequeninos*, para uma melhor compreensão do projeto editorial de *Livro das Crianças*, uma vez que o manuscrito só será descrito e apresentado no capítulo seguinte dessa pesquisa. O “susto” que tomamos quando, conhecendo *Versos para os pequeninos*, vimos pela primeira vez o *Livro das Crianças*, de Zalina Rolim, foi tão significativo, que nos colocamos em um caminho investigativo de maior investimento do que prevíamos inicialmente. Identificamos naquele momento que havia muitas semelhanças entre os projetos de ambos os livros.

<sup>78</sup> Do ponto de vista editorial e da configuração das páginas, no livro de Zalina Rolim e em *Versos para os pequeninos*, identificamos imagens que se assemelham quanto à técnica (litogravura) e ao assunto (crianças e animais) de outros livros publicados pela Francisco Alves. É o que vemos, por exemplo, nas páginas, 56, 62 e 70, da *Cartilha Analytica*, de Arnaldo Barreto (1930). Mas essas estampas estão dispostas de forma bastante distinta em relação aos livros de Rolim (1897) e Köpke (1931). Tal semelhança entre as estampas, em obras tão diversas, parece apontar para uma prática editorial em que as impressoras e editoras detêm um catálogo de ilustrações. No entanto, é possível ver aqui também a interferência dos autores que, adquirindo, por sua conta, as estampas, participam do processo de produção manuscrita do livro.

ZILBERMAN, 1988; ARROYO, 1990; COELHO, 1991). É recorrente a mesma e sempre presente informação de que Köpke teve participação no projeto de livro escrito por Zalina Rolim, conforme podemos ler, por exemplo, em Coelho (1991): “Por sugestão de João Köpke, (de quem havia sido aluna quando criança), Zalina Rolim escreve uma série de poesias infantis e juvenis que marcaram época”. (p. 61). Ou, então, como podemos encontrar no jornal *Notícias diversas*, na matéria divulgada por ocasião da homenagem feita por Sud Menucci a Zalina Rolim, no Centro do Professorado Paulista. Nesse texto, o homenageador destaca que “Foi numa época que a pedido de João Köpke que fora seu mestre na infância, escreveu o “Livro das Crianças”, com poesias destinadas aos alunos das escolas primárias. (“Homenagem à poetisa e educadora D. Zalina Rolim”. Publicado no *O Estado de São Paulo*, 25/04/1944, p. 3, apud PIZA, 2008, p. 385).

Também no prefácio de *Livro das crianças* (1897), o próprio Gabriel Prestes, então ocupando o cargo de diretor da Escola Normal da Praça, anuncia que este novo livro que está sendo oferecido às escolas tem a “autoria” compartilhada entre Zalina Rolim e João Köpke:

(...) É mais do que um simples livro de leitura, é um modelo sugestivo para o ensino da linguagem oral e escrita. Para bem falar e escrever, é preciso bem observar e conceber, pois que, da precisão das ideias adquiridas, é que resulta a clareza e a propriedade da expressão. Os assuntos devem ser bastante simples e atraentes, para que a observação se faça espontânea e sem esforço. Foi este princípio a que se subordinou o plano desta obra, que foi traçado pelo professor João Köpke. (p. 4)

Tal “autoria”, em parceria registrada e amplamente divulgada, dá, por direito, a importância de João Köpke como idealizador, incentivador e mentor de *Livro das crianças*. E aproxima as obras, não como puro acaso, nem como ambos, seguindo, cada um a seu jeito, um modelo em moda na época.

Essa autoria, em parceria declarada historicamente, comprova que a concretização de um mesmo projeto de Köpke se desdobra para nós em dois livros (*Versos para os pequeninos* e *Livro das Crianças*), que em datas tão próximas estão intimamente ligados aos lugares que ocupam seus autores no cenário educacional e no mercado de livros destinados à escola.

Segundo Dantas (1983) e Piza (2008), desde 1889 Zalina Rolim, ainda morando em São Roque, já manifestara sua vocação literária e pedagógica, lecionando e alfabetizando crianças e, ao mesmo tempo, compondo versos e escrevendo contos e crônicas. A partir de então, publica seus textos em jornais, especialmente de São Paulo, incentivada, entre outros, pelos escritores Ezequiel Freire (1850-1891) e Narcisa Amália (1863-1895). Em 1983, publica *O Coração*, que recebeu apreciação positiva da parte dos poetas da época: Artur Azevedo (1855-1908), Olavo



Bilac (1865-1918), Vicente de Carvalho (1866-1924), e de críticos como Araripe Junior (1848-1911) e João Ribeiro (1860-1934). Assim, ela é apresentada ao público e à imprensa como uma mulher dotada de qualidades literárias e de grande sensibilidade poética, antes mesmo de conquistar sua imagem como educadora, atividade esta iniciada em 1886, como “auxiliar da Inspetora ou sub-inspetora” do Jardim da Infância anexo à Escola Normal de São Paulo, função que exerceria até 1900. Antes, em 1883, Zalina Rolim já havia colaborado para a criação e organização deste mesmo Jardim da Infância.

O *Livro das crianças* é lançado deste lugar, quando ela – já poetisa e atuando na educação – é ainda uma das colaboradoras na *Revista do Jardim da Infância*, na qual publica, nos dois volumes de 1896-1897, poesias e contos, exercícios e jogos e traduções de educadores estrangeiros. (PIZA, 2008, p. 61).

Quanto a João Köpke, neste período já é um “velho” mestre (inclusive o fôra de Zalina Rolim), reconhecido no meio educacional e intelectual e ocupando o cargo de diretor do Instituto Henrique Köpke, como já dissemos.

O próprio João Köpke parece fazer questão de marcar e divulgar a autoria da ideia como sua, conforme matéria publicada em *O Estado de São Paulo* de 28/01/1896, intitulada: “A poesia nas escolas (Um livro de Zalina Rolim)”.

quando janeiro do anno findo nos trouxe por festas “O Coração”, de Zalina Rolim, fizemos desde logo o protesto de apelar para a insigne poetisa paulista, valendo-nos dos foros deste mestre humílmo na quadra de sua infancia, para della conseguir um livro expressamente escripto para as escolas brasileiras. Escrevemos-lhe então longa carta em que acentuamos os escolhos a fugir; e, possuindo-se inteiramente de nossas recommendações, acaba ella de remeter-nos o seu novo livro, o “Livro das Creanças” (...).(p.1).

Nessa carta<sup>79</sup> referida no artigo de Köpke (1896), o autor de livros de leitura teria aconselhado a iniciante escritora para crianças, a partir de uma percepção gerada em relação ao material didático oriundo do estrangeiro que chegava ao Brasil, embora traduzido e que adaptado soava, ao pé da letra, como texto duro e distante das nossas crianças (PIZA, 2008), ou, então, em

---

<sup>79</sup> Infelizmente, não conseguimos a “longa carta” enviada a Zalina Rolim, citada por Köpke, no artigo de 28/01/1896, em que elogia a obra dela. Segundo Piza, em mensagens que trocamos a respeito da correspondência entre João Köpke e Zalina Rolim, a “longa carta” citada na matéria de *O Estado*, até o momento não foi localizada. No e-mail de 21/01/2013, Maria Amélia T. Piza, assim responde a minha mensagem: “Quanto à longa carta que Köpke refere ter escrito à jovem Zalina, não há traços dela. Deve ter ficado entre a correspondência dela, talvez dentro do seu diário desaparecido. Que peça preciosa se perdeu! (Ou não? Talvez a encontremos um dia). Rastreei o quanto pude o destino dos objetos de Zalina, que sem ter filhos, não teve quem guardasse seus pertences com amor. Há alguns fios abandonados na minha pesquisa, cada vez mais diluídos de mão em mão, até ninguém mais saber dela, e até se admirarem que havia uma ligação deles com ela”.

relação à produção nacional emergente, que se apresentava sem qualidade e distante do leitor-criança: “sem requinte, altivez aristocrática, ou vezo de erudição” (KÖPKE, 1896, p.1). Nesse artigo, Köpke recomenda os princípios didáticos de Froebel e declara que tendo a autora seguido “inteiramente nossas recomendações (...) A responsabilidade da feitura pedagógica do volume, portanto, é claro que nos pertence (...)” (KÖPKE, 1896).

Portanto o “novo livro” de Zalina Rolim concretiza um plano pedagógico orientado por uma visão do mercado editorial voltado para a escola e traçado por João Köpke. Que plano é este? Como os aspectos semelhantes encontrados entre essa obra e *Versos para pequeninos* nos ajudam a compor esse plano de João Köpke? Como essa obra colabora para o entendimento do manuscrito *Versos para os pequeninos*?

Aproximando o *Livro das Crianças* e *Versos para os pequeninos* é possível identificar uma estrutura estética-formal, em ambas as obras, no que se refere à quantidade e disposição das estampas em relação aos textos. Trata-se de uma estrutura padronizada marcada por uma reincidência em uma regularidade e padronização de uma mesma estrutura (logicamente que se respeitando as distinções<sup>80</sup> decorrentes do fato de uma ser manuscrita e outra impressa)?

Já comentamos que em *Contos infantis*, de Adelina Vieira e Júlia Lopes de Almeida (1922), as estampas ocupam distintos lugares nas páginas, e que estão espalhadas por espaços também irregulares quanto à distância entre uma e outra. Já comentamos, também, que parece ser essa a disposição visual construída com a inclusão das estampas como ilustrações dos textos nos livros escolares analisados, como o de Braga (s/d) e os do próprio João Köpke (1931). Essas disposições que organizam as estampas com os textos, portanto, parecem mais fazer parte de estratégias editoriais, seguindo uma representação do que seja um livro de leitura destinado às crianças.

Vejam, então, o livro de Zalina Rolim. Trata-se de uma coletânea de trinta poemas-narrativos, composta por duas partes distintas, separadas por uma página de rosto que é nomeada por uma dedicatória: “A sinhô” e “Às minhas irmãs”. Cada uma dessas partes reúne quinze poemas.

As estampas, enquadradas todas no mesmo tamanho (11cm x 8cm), estão dispostas obedecendo a uma certa regularidade nos onze primeiros poemas, e a outra diferente nos dezenove que completam o todo da coletânea. Assim, em um primeiro conjunto, cada estampa está colocada na parte superior da página **esquerda**, seguida do poema que se alonga para a

---

<sup>80</sup> Entre uma dessas distinções podemos citar o tamanho das estampas, que no manuscrito são muito maiores (20cm. x 14cm.), ocupando grande espaço da página de um caderno grande.

página seguinte. Em um segundo conjunto, a estampa passa a ocupar cada página **direita** da obra, antecedendo, um a um, os dezenove poemas restantes presentes na obra como um todo. Não parece ser casual a fixação das onze primeiras estampas do lado esquerdo.

Um título acompanha cada estampa, estando colocado abaixo dela. Esse título se encontra repetido com letras em caixa alta e em negrito antes do poema. Assim, a estampa é acompanhada de uma legenda que é a mesma do título dado ao poema, e ambos (título e legenda) antecedem o texto em versos que vêm em seguida, na mesma folha.

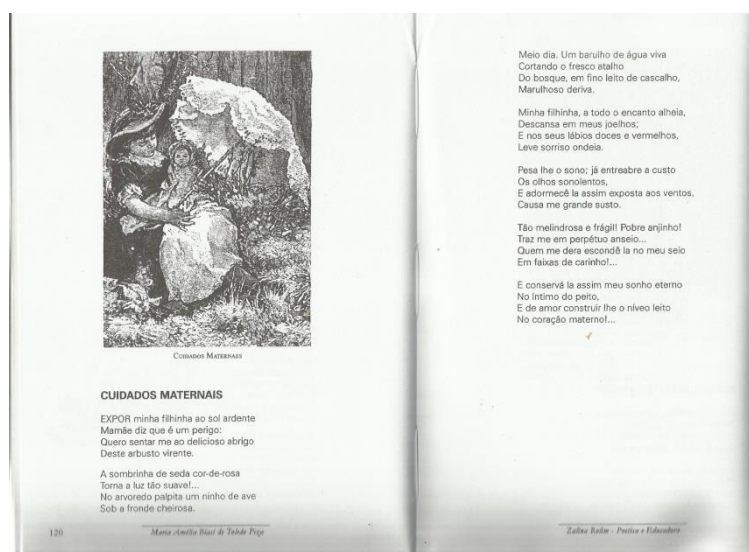


Imagem 9: Estampa e poema “Cuidados Maternais” do *Livro das crianças*, de Zalina Rolim. *In*: PIZA (2008, p. 120-121).

Antecipemos algumas informações sobre *Versos para os pequeninos*, para uma melhor compreensão do projeto editorial de *Livro das Crianças*, quanto à semelhança no que diz respeito à regularidade de sua apresentação enquanto um projeto de obra.

O manuscrito de *Versos para os pequeninos* é composto por vinte e quatro poemas e igualmente por vinte e quatro estampas. Reconstituo fisicamente o Caderno, que estava decomposto em blocos de folhas, temos uma estampa na página do lado esquerdo, à frente do leitor e, na da direita, um poema. Sob a imagem, temos o título da poesia. Assim como em uma exposição de quadros em um museu, estampa e legenda/título estão expostos juntos. O poema vem sozinho, do lado direito, e o primeiro verso começa na primeira linha pautada do caderno.

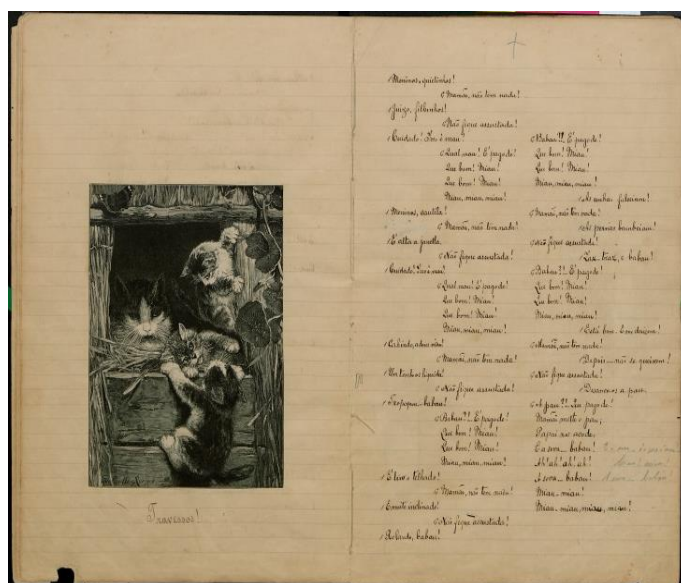


Imagem 10 – Estampa e poema “Travessos!” (p. 10-11), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke

Como vimos, em *Livro das crianças* de Zalina Rolim, a estampa também se encontra regularmente colocada do lado esquerdo do leitor e com um título bem abaixo dela, sendo que um é predominantemente seguido da outra no conjunto composto por seus primeiros onze poemas. Dificil saber até que ponto decisões editoriais impuseram à obra impressa de Zalina mudanças em relação ao lugar da estampa, como acontece, por exemplo, a partir do décimo segundo poema. De qualquer forma, em todo *Versos para os pequeninos* vemos uma disposição - estampa colocada do lado direito com legenda - que é rigorosamente seguida por João Köpke até o 24º poema (p. 53), quando uma única página, em branco (p. 54), fecha o grande Caderno. No manuscrito, sem intervenções de natureza editorial (impressor, editor, ilustrador), é possível inferir que tal regularidade na apresentação e disposição de imagem e texto parece ser um recurso visual intencional de escolha mais pedagógica feita pelo autor. Também uma escolha orientada por uma educação estética-formal do autor.

Outra coincidência entre o *Livro das Crianças* e *Versos para os pequeninos* nos chama a atenção: uma proposta de divisão em duas partes, em ambas as obras. No manuscrito, duas páginas (a da esquerda, p. 26 e da direita, p. 27) foram deixadas em branco. Teria Köpke pulado, sem querer, essas páginas? Teria deixado-as em branco para colar uma imagem e criar um texto para elas, exatamente neste espaço? Deixadas em branco, essas duas páginas poderiam dividir o conjunto de poemas, indicando que a finalidade para este material seria publicação?

Sem um subtítulo ou uma dedicatória para nomear as duas partes, essas páginas marcam, no entanto, de acordo com a nossa numeração, mais ou menos a metade da obra de Köpke. Elas equivaleriam às páginas de número 26 e 27, dividindo assim a obra em duas partes compostas por onze poemas na primeira, e treze na segunda<sup>81</sup>.

Este projeto de disposição estético-formal – distribuição do conjunto de poemas em duas partes do caderno, cada texto acompanhado de sua estampa, título escrito abaixo do poema, posição da estampa à direita do leitor (até o 11º poema de Rolim e nos 24 de Köpke) - aproxima essas duas obras. No artigo referido, João Köpke (1896), ao elogiar o *Livro das Crianças*, ainda no prelo, ressalta que a organização e divisão dos poemas em duas seções tem uma intenção pedagógica: “Na primeira (seção), formula assuntos mais descritivos, como indica sua *dedicatória A Sinhô (...)* a segunda, (...) constituída por aquelas cujo tema é menos concreto e se propõem a um grau mais alevantado de desenvolvimento intelectual e moral.” (p.1).

Nesse caso, a divisão de poemas em conjuntos não se trataria de uma estratégia editorial com a intenção, talvez, de fragmentar a densidade da obra, de distribuição estética quanto ao espaçamento e de controle de leitura no manuseio da obra, como poderíamos supor, mas sim de uma intenção pedagógica que influi na impressão da obra de Rolim e que se encontra conservada em *Versos para os pequeninos* de Köpke.

Não só a disposição e ordenação das estampas parecem ser pontos comuns entre as obras de Zalina Rolim e João Köpke, indicando um projeto pedagógico-estético que as une e permitindo que construíssemos uma compreensão de que tipo de obra poderia ser o manuscrito *Versos para os pequeninos*, se publicado. Os sentidos dados às estampas, o uso das estratégias de legitimação, a proposição de práticas de leitura e as imagens dos leitores pressupostos que podemos inferir nas obras impressas que tomamos aqui para um melhor entendimento de *Versos para os pequeninos* são outros aspectos que ora aproximam, ora distanciam os projetos no interior dessa produção.

A importância dada às estampas por Köpke e Zalina Rolim nos chama a atenção pela aproximação possível de ser feita entre suas obras. Essas estampas ganham uma dimensão nesse “projeto de livro” quanto à qualidade e à funcionalidade que devem ter em uma obra destinada a crianças, bem como por estarem ligadas às práticas de leitura e de escrita que incitam e ao leitor a

---

<sup>81</sup> Como já dissemos, o Caderno estava desmontado em blocos possíveis de serem organizados pela costura das folhas que as prendiam. Nele, algumas folhas estavam totalmente soltas. O Caderno foi remontado por nós ligando o assunto da estampa ao do poema. Não sabemos, no entanto se folhas ou blocos de folhas se perderam no tempo. Como também não sabemos se o segundo conjunto formado por treze poemas poderia ter sido completado até o número dezoito (totalizando trinta poemas na obra toda), correspondendo assim exatamente à mesma quantidade de textos nas duas partes que vemos em *Livro das crianças*, de Zalina Rolim.

que se destinam. Mais do que isto, esse projeto parece integrar um plano pedagógico maior de seus autores.

Segundo Piza (2008), os dois pedagogos (Köpke e Zalina Rolim) acharam imprescindível a encomenda das gravuras antecipadamente, para análise e inspiração da jovem poetisa. “Desta forma, de posse de cópias das pranchas ilustradas é que Zalina criou suas poesias destinadas às crianças. Isto explica porque a encomenda do livro em 1896 só foi seguida de seu lançamento em 1897”. (PIZA, 2008, p. 37).

Então, conforme orientações do próprio João Köpke (1896): “(...) todas as poesias foram sugeridas por uma gravura, que deverá ilustrar o volume (...)” (p.1.), essas estampas, portanto, servirão como instrumento de inspiração para criação da autora, mesmo que atrase a publicação da obra”. Mas também, conforme coloca ainda Köpke (1896), as gravuras permitirão a “objetivação dos sentimentos e ideias expressos no verso” (p. 1) e precederão a leitura e memorização a ser feita pelas crianças.

As estampas funcionam, então, como um texto “modelar” escrito por um adulto, em tarefa similar, como exercícios feitos pelo aluno diante das pranchas ilustradas. Uma proposta de produção de texto a partir de uma gravura, em um gênero narrativo-descritivo, em versos. Para Köpke (1896), antes do aluno, as estampas “encomendadas” são fontes inspiradoras para o autor-educador, criteriosamente selecionadas porque são elas, em harmonia com o texto que as descreve, que aguçam a observação e incentivam usos da linguagem.<sup>82</sup>

Estampas que incentivam práticas da linguagem oral e escrita, conforme também Gabriel Prestes destaca no prefácio de *Livro das crianças* (1897):

da observação direta das gravuras tirarão os alunos assuntos para pequenas descrições que facilitem a compreensão do texto. Nas descrições que acompanham as ilustrações, terão modelos a seguir para os exercícios de transformação e imitação em prosa, (...) e à leitura expressiva e aos exercícios de recitação. (PRESTES, 1897, p. 4).

Estampas que se enquadram no interior de um plano (pedagógico) traçado por João Köpke e seguido por Zalina Rolim, segundo as contribuições de Fröebel, entre outros autores europeus e americanos que apoiavam teórica e metodologicamente suas experiências pedagógicas:

---

<sup>82</sup> Para Castro (1998), as leituras iconográficas no interior do projeto das “Lições das Coisas” são produzidas de modo diverso e para finalidades diversas. Há desenhos intercalando o texto; desenhos substituindo a palavra que designa o objeto. Há ainda desenhos seguidos de uma descrição escrita do mesmo objeto ou a inclusão de um conjunto de perguntas sobre o objeto representado. São frequentes ainda “histórias em imagens para contá-las a viva voz, posteriormente os alunos deverão escrever a história que os desenhos representam, como deveres.” (p. 459, tradução livre).

“(…) inscrevendo a criança como objeto privilegiado de suas investigações e a linguagem, escrita e falada, como expressões máximas da vida mental, uma vez que nela se condensam os esforços de sobrevivência da espécie humana.” (PANIZZOLO, 2011, p.4).

Segundo Piza (2008): “Zalina trabalhou intensamente na implantação do Jardim da Infância. Debruçou-se sobre a obra pedagógica de Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782 – 1852)<sup>83</sup>, juntamente com seu mestre João Köpke, traduzindo sua versão italiana para uso das professoras do Jardim, nos anos de 1900” (p. 219). Muito dessas traduções foram apresentadas em forma de síntese, como artigos escritos por ela e publicados na *Revista do Jardim da Infância*, especialmente o II volume (1897), como “Textos Pedagógicos fundamentais”: 1) “Resumos dos Princípios de Fröebel”, do livro “Kinderfarten and Cild culture” de Barard; 2) “Jogos nos Jardins da Infancia”; 3) “Do conto e da arte de contar”; 4) “Jogos e a externalização da individualidade”. Talvez a ideia de produção de *Livro das crianças* tenha surgido neste período em que Zalina Rolim se aproximou de seu mestre para ajudá-la nas traduções de Fröebel, pois o ano de publicação de suas traduções na *Revista do Jardim da Infância*, no ano de 1897 (PIZA, 2008) coincide com o da publicação de sua obra infantil.

Uma dessas traduções de Fröebel é o artigo intitulado “Quadros que acompanham os contos” (apud PIZA, 2008):

Grande é a sensação que se produz na alma das crianças quando a palavra é acompanhada de boas imagens. O prazer que experimentam as crianças à vista de um quadro é grande e aumenta a própria curiosidade, fator principal da atenção. (...) desenvolve também na criança a fantasia e o juízo, pois pode guiá-lhe a atenção e, com o auxílio da expressão desta ou daquela imagem, tornar-lhe mais claro o conceito de conto, com grande vantagem para o desenvolvimento intelectual e o da palavra (p. 337).

As palavras de Fröebel, que conforme a tradução de Zalina Rolim (apud PIZA, 2008), elevam o quadro, a estampa, a imagem a um “um auxílio pedagógico importante para a compreensão dos contos pela criança”, são também as propagadas por Köpke. Como ardoroso defensor do método intuitivo no momento inicial de aquisição da linguagem e da leitura (PANIZZOLO, 2006; MORTATTI, 2000; SANTOS, 2013, entre outros), ele também afirma que

---

<sup>83</sup>Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782 – 1852): Pedagogo, Cientista natural e Filósofo alemão. Foi considerado o precursor do jardim da infância. Destacou-se pela importância que dedicava à criança em seus interesses e experiências. Defendia a atitude do professor em respeitar a natureza infantil e a manifestação espontânea da criança, e não prescrever, determinar ou intervir nela. Sua pedagogia foi construída no final do Século XVIII em meio às contradições e realidade social vivenciadas pela Era das Revoluções Europeias. (ARCE, 2002).

“o desenho nada ensina, mas apenas auxilia, concretizando as ideias traduzidas pelas palavras escriptas do texto, tirando ao conto a abstração, a que o espírito infantil é avesso, e dando, por isso mesmo, às lições o enleio, que mais facilmente leva à compreensão do sentido, portanto, à leitura expressiva (...) (KÖPKE, 1902, p. 774).

Como vimos em *Contos Infantis*, de Adelina Vieira e Julia Lopes de Almeida (1922), as gravuras têm uma função que não é o pedagógico no sentido estrito do termo. A ideia que parece orientar a inclusão da ilustração sugere uma ligação estreita com o texto para efeitos de redundância de um aspecto (cenário, personagem, assunto) para compreensão dele pela criança. Sugere uma fragmentação do texto, uma leveza na leitura. Tal recurso é melhor justificado pela representação do leitor a que se destina e pela prática que lhe é familiar: leitor iniciante, acostumados com textos mais curtos, com práticas nem sempre autônomas e fluentes de leitura, a titubear nas sílabas e nas palavras, a precisar conferir em elementos visuais sobre o que fala o texto, a se inspirar pelas gravuras no desejo de ler.

Parece ser esse o mesmo sentido dado à presença das estampas nos livros em série, como os de Braga (s/d), como já comentamos. Ilustrar para colaborar na compreensão da leitura do texto, ilustrar para fragmentar o texto verbal a ser oferecido a um leitor ainda iniciante, nos anos iniciais de escolarização.

Se olharmos para a produção escrita e publicada pelo próprio João Köpke pela Livraria Francisco Alves, vemos que a presença e a disposição na página do livro, o tamanho e o formato das estampas são expostos de maneira diferente do que encontramos em *Versos para pequeninos* e *Livro das crianças* – como também são distintos seus projetos editoriais, ainda que, em comum, a grande maioria delas esteja em preto e branco. Tanto é que os dois últimos livros da série “Curso Systemático da Língua Materna”: *Quarto Livro de Leituras* (1909), destinado às escolas primárias e secundárias; e *Florilégio contemporâneo: quinto livro de leituras* (1900), para uso das escolas secundárias, do próprio Köpke, são compostos apenas de texto verbal. A ausência de estampas pode estar ligada aos leitores pressupostos para essas obras, mais maduros e mais autônomos (alunos das escolas secundárias) e para as práticas de leitura previstas para eles como, por exemplo, o exercitar-se com textos mais longos e densos, conforme João Köpke coloca no prefácio:

(...) cumpre observar que os trechos n’este incluído tem, na generalidade, maior extensão, porque se destinam ao exercício dos *resumos*, que os alumnos terão de fazer dos mesmos; e nenhum vocabulário ou elucidário se appensa por suppôr-se que, no grau em que é empregado, o dictionario da lingua e o universal já são de uso conhecido e proveitoso..(*Florilégio contemporâneo: quinto livro de leituras*, 1900, p. III).



No manuscrito e nas orientações dadas a Zalina Rolim, parece ter sido aguda a percepção de João Köpke de que a função da estampa não estaria limitada ao conteúdo e ao que ela estimularia e proporcionaria para o ensino da leitura às crianças. No interior do seu projeto pedagógico da leitura, também a materialidade e o lugar que cada estampa ocupa em relação ao texto são igualmente importantes para o ensino da leitura: fronteando estrategicamente cada poesia, à direita do leitor, e precedendo à leitura e à memorização pelas crianças, serve de “objetivação dos sentimentos e ideias expressos no verso” (p.1).

Portanto, a orientação na feitura (pedagógica) de *Livro das crianças* e o que vemos em *Versos para os pequeninos* é bem nítida quanto à função da estampa em um livro de leitura para crianças, que ultrapassa a de “ilustrar o volume”, como vimos em *Contos Infantis*, ou apenas estimular a curiosidade e colaborar na compreensão, como normalmente atribuímos à especificidade da ilustração. Mais do que isto, para Köpke, a estampa que auxilia a criança deve ser estrategicamente posta na página que precede o texto e oferecida visualmente em um tamanho de “quadro”, reforçando a intenção pedagógica dele, que se dá no interior do projeto visual e tipográfico em relação ao papel da imagem no ensino da leitura para um leitor iniciante, de um autor que adota princípios positivistas e método intuitivo, entre outros aspectos.

Mas não só os sentidos criados a partir da exposição, disposição e ordenação das estampas no interior da obra nos ajudam a conhecer *Versos para os pequeninos* como uma obra de João Köpke possível de ser publicada naquele contexto editorial. Outros aspectos, como leitores e práticas de leitura pressupostas, finalidades de leitura e estratégias de legitimação inscritos nos livros de leitura impressos que estamos trazendo para nossa pesquisa podem colaborar para o entendimento de *Versos para os pequeninos*. Juntemos, então, aos livros comentados até aqui, também as publicações escritas por João Köpke apreciando obras de colegas, como artigo escrito por ele a Zalina Rolim (1896); a carta-prefácio escrita por ele a Presciliana Duarte de Almeida (1914); a matéria intitulada “Crítica aos trabalhos escolares”, dirigida a Arnaldo Barreto e Romão Puiggari (KÖPKE, 1904), entre outros. Façamos um esforço para nos acercarmos de seu modo de pensar o leitor, o gênero, as práticas e finalidades de leitura em outras obras, a fim de nos aproximarmos de uma compreensão de *Versos para os Pequeninos*. Façamos o esforço para nos acercarmos de seu modo de pensar o leitor, o gênero, as práticas e finalidades de leitura no interior de uma produção editorial mais ampla.

#### **4.4 Leitores pressupostos: nos livros de leitura para crianças**

Já dissemos que no manuscrito de João Köpke, o leitor já está pressuposto no título da obra registrado em sua página de rosto. Mas que imagem de leitor “pequenino” pode ser inferida a partir do que conhecemos publicado pelo diretor do Instituto Köpke? Que leitor pode ter orientado as obras *Contos Infantis*, de Julia Lopes de Almeida e Adelina Lopes Vieira, e *Livro das Crianças*, de Zalina Rolim, também “pequenos”, também escolares”?

Em *Contos Infantis*, o leitor que é tal qual seus sobrinhos: “anjos de paz” e “imaculados de beijos de casto amor” (VIEIRA; ALMEIDA, 1922, p.7), é sugerido como uma criança pura, doce, tranquila, que deve ser amada, cuidada, educada. Puros, mas também “superiores” em relação aos escritores (adultos) porque habitam outro mundo, o da fantasia; porque a alma da criança [está em] “esferas superiores, que ella habita e habitará, enquanto a sciencia da vida a não tiver feito descer para prendel-a à terra, como a nossa” (VIEIRA; ALMEIDA, 1922, p.7). Cabe ao adulto subir a esta esfera para encontrar o “espírito humano” do seu leitor, conforme P.J. Sthal aconselha quando escreveu o prefácio de *Comedie Enfantine* citado pelas autoras: ao se dirigirem a ele [leitor-criança], não o subestimem, não o diminuam, não se abaxem até ele, ao contrário, a tarefa é “de subirem, subirem sempre, subirem tão alto, quanto possa attingir o espírito humano” (VIEIRA; ALMEIDA, 1922, p.7).

Nesse caso, a ideia de uma linguagem simples e fácil, próxima da criança para que ela adquira conhecimentos diversos, de forma gradativa, é bastante diferente da proposta feita pelos autores dos livros escolares, como os publicados em série (VALDEZ, 2004; PEREIRA, 2009, entre outros). Nesses, o leitor é visto como aquele que, não dominando o vocabulário distante do seu mundo, exige uma obra com uma linguagem simples, um vocabulário próximo de seu universo e plenamente conhecido por ele<sup>84</sup>.

No prefácio de *Contos Infantis*, as autoras sugerem uma inversão. Não se trata da dificuldade do leitor de acessar a compreensão do poema. É ele, adulto, habitando um mundo da ciência, que não consegue se comunicar à altura da criança. E sugerem uma hierarquia. Nesses dois mundos, o da criança e o da fantasia (da arte), é superior e, por isso, eles devem ser alcançados pelo adulto-escritor. A linguagem da criança e a linguagem da arte estão no mesmo patamar e em oposição à linguagem científica e didática. Trata-se, aqui, de um projeto de obra

---

<sup>84</sup> Assim coloca Braga (s/d) no prefácio do Livro I, dirigido ao professor: “O estylo é simples, familiar, extreme, todavia, da preocupação de imitar a infantilidade de expressão communs na linguagem das crianças ou as formas dialectaes proprias do elemento inculto de nossa população”. (p. IV).

orientado por protocolos que podem ser associados ao mundo da arte, e não diretamente ao da educação.<sup>85</sup>

Diferentemente, em *Livro das crianças* o prefaciador destaca principalmente as qualidades da obra como adequada para circular na escola, justificando: “dispensa-me de qualquer apreciação sobre o seu mérito literário, o que, aliás, me levaria muito além dos limites a que tenho de me restringir” (p. 5). No último parágrafo de seu texto, ele sintetiza a sua apresentação da obra:

Se, em uma frase apenas fosse possível resumir este prefácio, eu diria que o valor deste trabalho vai além do que indica o seu título: não é apenas um "Livro das Crianças", é também um livro para crianças e, mais do que isso, é um livro para os bons mestres. (PRESTES, 1897, s/p)

Aqui, a referência ao leitor-mestre além das crianças, feita por alguém que ocupa o cargo de diretor da Escola Normal, permite-nos inferir que diferentemente de *Contos Infantis*, a de Zalina Rolim foi escrita, arquitetada e lançada para o leitor escolar. A obra é boa, é de valor porque atende à escola, ajuda os mestres e “satisfaz todas as condições estéticas exigíveis em trabalho desta natureza” (PRESTES, 1897, s/p).

Em *Versos para os pequeninos*, sem prefácio, difícil inferir a imagem de leitor expressa pelo próprio autor ou por um outro apresentador da obra. Nesse caso, teremos que recorrer ao citado artigo, “Poesia nas escolas”, (KÖPKE, 1896) quando o autor elogia a obra recém lançada por Zalina Rolim.

Nesse artigo, Köpke (1896) inicia defendendo a ideia de que a poesia é um dos principais agentes da cultura moral e intelectual, responsável pelo cultivo da imaginação, dando ao homem o envolvimento íntegro, completado pela cultura estética. Defende, assim, que os livros são responsáveis pelo cultivo da imaginação da criança, e também pela integridade (moral e intelectual) do homem, que deve munir-se da poesia adequando-a ao **estágio (fase)** de vida do leitor. (grifo nosso), devem ser orientados por exigências de apreciação, diferentes daquelas de um “espírito já educado” (p. 1).

Trata-se aqui do conceito de infância (ARIÉS, 1981), que por ser distinto do da fase adulta precisa ter uma poesia adequada para si. Trata-se da infância a ser cuidada, pensada e educada segundo as orientações pedagógicas divulgadas na segunda metade do século XIX, especialmente Fröebel, Pestalozzi. Trata-se de um leitor que é criança e que precisa de uma

---

<sup>85</sup> É verdade que na forma editorial, a obra de Adelina Vieira e Julia de Almeida ganha o “questionário” e ilustrações para ajudar na compreensão da leitura, conforme já dissemos. Mas essas, talvez, tenham sido concessões para a aprovação da obra pela instrução pública, para uma maior circulação e projeção deste material, para lucro da empresa que a publica. Indiciam a força, a pressão no polo da edição sobre os autores neste período.

produção de livros voltada para ele (ARROYO, 1990; LAJOLO; ZILBERMAN, 1988). Mas, que poesia “adequada” ao leitor seria esta? Que leitor-criança é esse?

Köpke, no referido artigo (1896), citando Felix Pécaut, acrescenta que a poesia deve primar pelo “simples, largamente humano, sem requinte, altivez, aristocracia ou erudição; que é razão e não capricho – que conduz ao sono; que se exprime por uma linguagem boa e forte – em um palavra, que traz à mocidade a saúde em vez dos sonhos mórbidos”. (p.1).

Para ele, a poesia é constituída de linguagem simples, porém boa e forte, educa integralmente a criança, inicia-a na cultura estética, respeita o estágio do leitor infantil que:

será (..) capaz de soerguer-se no ideal da poesia? Será susceptível de sentimentos e afetos, que nas almas a poesia despertar? Compreenderá as imagens em que ela se veste? Aprender-lhe-á o estylo (..) que roteira o caminho do educador na explicação do estylo, das imagens, dos sentimentos e do ideal dos poetas quer proferir? (KÖPKE, 1896, p.1).

Assim, o leitor previsto segundo as questões colocadas por Köpke é aquele que poderá ter dificuldades para “soerguer-se”, para sentir e compreender a poesia, para alcançar seu estilo e imagens. Daí a função do mestre: mediar a leitura pela explicação do estilo para que a criança possa apreciar o ideal da poesia, ser suscetível a sentimentos, compreender sua linguagem revestida de imagens. Portanto, estamos no campo de um trabalho intencional de leitura com a linguagem pelo leitor adulto, que possibilita o entendimento do leitor iniciante.<sup>86</sup>

E, mais adiante, neste mesmo artigo, ele indica que a **poesia lírica** é o gênero mais adequado aos primeiros anos de ensino numa gradação hierárquica de adaptabilidade poética, que leva ao dramático e ao didático: “é incontestável pela lição antiga e de todos os dias que a poesia lírica é o gênero que mais se quadra ao primeiro ensino”. (KÖPKE, 1896, p.1, grifo nosso).

Para ele, então, o leitor iniciante é diferente do “espírito já cuidado” (p.1); pode usufruir da poesia pelas mãos do mestre e a partir da leitura de um gênero específico (lírico), elaborado em linguagem simples, porém que não subestime a criança:

Muito especialmente recomendamos a Zalina Rolim que se não se constringesse no uso do vocabulário porque para as crianças, o que é difícil é

---

<sup>86</sup> Assim ele também adverte nas orientações que escreve para o uso de *Curso de Língua Materna* (1892), destacando a importância de estimular o senso estético e moral pela conversa que realça a palavra bem encaminhada: “Sabe o Mestre que (...) não só active e satisfaça a curiosidade das crianças, como também lhe estimule o senso esthetico e moral, aproveitando a conversa para falar-lhes ao coração e à imaginação, inspirando bons sentimentos e realçando pela palavra bem encaminhada, as belezas (...), lembrando de que, mais do que a observação minuciosa e attenta, a emoção, que interessa e apaixonona, torna vividas as nossas impressões.” (p. 22).

sympathizar com ideias e sentimentos, que lhes não são congenias... Uma palavra desconhecida é, pondera Isaac Taylor, como uma sombra profunda em um panorama: nesse ponto, a vida nada discrimina; mas muitas sentenças há, compostas de palavras, cuja significação qualquer criança conhece, e que são para elas tão sombrias como um crepúsculo ou tão trevosas como a noite. A palavra desconhecida que se lhe explica no meio de pensamentos, com que simpatiza, é uma aquisição permanente para o vocabulário do ignorante. O pensamento dúbio ou obscuro, traduzido em termos conhecidos, é um chocalhar de palavras, que ferem o ouvido e esvaem-se sem deixar impressões na mente nem no coração. Se, portanto, o vocabulário de “O livro da creanças” atrair o reparo do amigo que se não prova pedagogo, cuida ele no que ao de leve aqui consideramos ou estude o assunto nos melhores especialistas. (...). (KÖPKE,1896, p.1).

Assim, segundo suas orientações a Rolim, não se trata de uma adequação de linguagem que, em nome de um desconhecimento do vocabulário do leitor, omite determinadas palavras ou as explica mecanicamente de modo que o significado esvai-se, sem registrar “impressões na mente nem no coração” (KÖPKE,1896, p.1). Trata-se de um uso da linguagem que se dá e se explica no meio de pensamentos congeniais à criança, que lhe toca ideias e sentimentos próprios dela, por isso não lhe é difícil a apreciação da poesia.

Assim, um gênero de poesia (lírico), um uso da linguagem (não simplificado e tampouco sofisticado), uma mediação do professor para que a criança reerga ao estado ideal da poesia, um modo de ler tocado pelos sentimentos e ideias são orientações de João Köpke que extrapolam a ideia de que a educação moral e estética da criança se limite a um conteúdo. E mais. Pressupõem que a educação moral e estética, cultivo da imaginação e impressão de emoções e ideias na alma do educando está diretamente associada a práticas que aguçam a imaginação, a curiosidade, objetivam os sentimentos e as ideias expressos na estampa (ilustração), nos versos.

#### **4.5 Práticas e finalidades de leitura**

Em *Contos Infantis* há um prólogo escrito pelas autoras, e em *Livro das Crianças*, há um prefácio escrito por um educador, Gabriel Pestes, textos que nos oferecem formas de pensar as finalidades e usos para essas obras, seus leitores e sua composição.

Textos que em comum são nomeados pelos seus autores como sendo para educação moral e estética, a partir de uma prática de leitura fácil, variada e amena, conforme podemos ver nos estudos sobre a produção de livros voltados para crianças na segunda metade do século XIX (ARROYO, 1990; LAJOLO; ZILBERMAN, 1988).

Assim coloca Adelina Lopes Vieira, em 20 de novembro de 1886, no requerimento em que ela solicita ao Inspector Geral da Instrução do Município da Corte a adoção da “obrinha” de sua autoria e de Júlia Lopes de Almeida, (vide anexo C):

As auctoras desta singela obrinha, Senhor, acreditaram, talvez, com censurável ousadia, que ela poderia prestar alguns serviços às escolas do paiz, entrando em o numero das obras nacionais destinadas à educação moral das crianças, e que, além disso, teria a utilidade de fornecer às primeiras classes escolares, uma leitura fácil, variada e amena (VIEIRA, 1886)

Segundo essas autoras, sua obra destinada ao leitor infantil possibilitaria uma prática de leitura amena e variada, diferentemente das outras, que fatigam pela dificuldade de compreensão diante de uma linguagem rebuscada, ou que enfada porque feita mecanicamente:

Temos lido muitos livros injustamente classificados, ou antes, destinados para a infancia. Que conteem, na sua maior parte? Historias insulsas e banaes, ou phantasias absurdas e intrincadas, que só uma intelligencia amadurecida pode entender. Para a compreensão das crianças toda a violência é má. Se lêem com atenção, fatigam-se em busca de verdadeira ideia occulta entre os labyrinthos da phrase; se não lêem com atenção, se o fazem machinalmente, perdem um trabalho, que as enfada, e que nada de bom lhes deixa. (VIEIRA, 1886, p. 6-7).

Nesses fragmentos do requerimento, a autora Vieira (1886) faz uma crítica velada a duas práticas – em busca da verdadeira ideia oculta entre os labirintos da frase e um trabalho fatigante a exigir atenção – que remetem a modelos de livros disponíveis para os leitores infantis, e aos quais ela pretende contrapor a obra dela e de Júlia L. de Almeida. De qualquer forma, ambas as práticas estão ligadas à leitura silenciosa do texto pelo aluno, em um exercício penoso e individual com o texto.

*Contos infantis*, em outra direção, propõe práticas de leitura, mesmo que formativas, possíveis de suscitar uma recepção mais descontraída, uma prática de entretenimento. Uma prática que pode ser prazerosa, conduzida pelo próprio leitor, de história em história, provocando enredamento: “Os contos infantis são umas narrações singellas, em que procuramos fazer sentir aos pequeninos paixões boas, levando-os com amenidade **de historia em historia**. (p.5) (...) desta arte o leitor **seguirá entretido...**” (VIEIRA; ALMEIDA, 1922, p. 5, grifo nosso).

Propõe ainda, práticas de leituras feitas pela criança, insistindo na imagem da leitura como formadora de bons comportamentos no processo de identificação com os personagens: “que uma única das crianças que nos lerem, praticamente, imitando um de nossos heroes, uma

acção boa, e ficaremos bem pagas da canceira.” (VIEIRA; ALMEIDA, 1922, p. 6). Um livro que com a leitura amena, entretenedora feita pelas crianças, que poderá ser de “incontestável valor, para o espírito mobil das crianças, umas phrases bondosas, em que a virtude derrame o seu perfume suave, capaz de modificar impeto de genio e indiferença pelo soffrimento alheio.” (p.6).

Para Prestes (1897), diferentemente, o *Livros das crianças* “é um magnífico elemento para a educação estética e literária” (...), mas “é mais do que um simples livro de leitura, é um modelo sugestivo para o ensino da linguagem oral e escrita.” (In: PIZA, 2008).

O destaque dado por Prestes às qualidades da obra de Zalina Rolim sugere sentidos para uma educação estética literária que se presta “admiravelmente à leitura expressiva e aos exercícios de recitação”. (s/p). As práticas priorizadas não indicam o entretenimento do aluno, nem parecem ser para uma apropriação pela prática da leitura individual e silenciosa, como proposto em *Contos Infantis*, mas:

(...) Nas descrições poéticas, que acompanham as ilustrações, terão modelos a seguir para os exercícios de transformação e imitação em prosa, exercícios que podem ser feitos livremente pelos alunos ou com a indicação prévia dos vocábulos a substituir, ou das frases e sentenças cuja ordem deve ser alterada. Além destes exercícios para os quais prestam-se, em geral (...) à leitura expressiva e aos exercícios de recitação. (PRESTES, 1897, no livro de Zalina Rolim, s/p. In: PIZA, 2008).

Parece estar delineada aqui uma distinção entre essas duas primeiras obras. Em *Contos infantis*, no interior de lições de moral e intelectual, as autoras confessam esforçar-se para contentar os leitores, “dar-lhes alegria e riso”. (VIEIRA; ALMEIDA, 1922, p.6). Em *Livro das crianças*, o prefaciador ressalta que, com clareza e propriedade de expressão, a autora oferece um primor para a educação estética e literária e a obra serve a múltiplos exercícios pedagógicos a serem explorados pelo mestre e a serem realizados pelas crianças na aprendizagem da linguagem oral e escrita.

E o manuscrito *Versos para os pequeninos*? Que tipo de livro seria? Que práticas iniciaria? Qual a finalidade de leitura prevista para ele?

Estas são questões para as quais as respostas só podem ser inferidas a partir da leitura dos poemas de *Versos para os pequeninos* (o que faremos mais à frente) e dos comentários de João Köpke a respeito de outras obras que ele prefaciou ou sobre as quais publicou algo. Ele (1896), ao incentivar Zalina Rolim para a criação de sua obra, por exemplo, chama atenção para uma educação estética literária que pressupõe primeiramente a prática da leitura pela objetivação dos

sentimentos e ideias expressos nas estampas, antes da leitura (propriamente dita) dos versos e da memorização do poema, como já dissemos. Uma prática que parece dar à oralidade um significativo espaço nesta educação estética: 1) conversa sobre o assunto na estampa e no verso; 2) memorização do poema.

Nesse artigo de 1896, Köpke aponta ainda para a importância das narrativas que atravessaram séculos, cantadas (oralmente) pelos poetas que foram os primeiros trovadores (Homero e Hesíodo), que sempre encantaram os homens, que foram eficazes como expressões que ficam indelévels na alma, como sugestões e estímulos à imitação do belo e do bem, como educação moral dos povos.<sup>87</sup> Há, aqui, a legitimação de um gênero na tradição literária que deve ser perpetuada pelas qualidades que encerra há muitos séculos.

Um gênero, mais apropriado, talvez, para ser ouvido e apreciado pelas crianças, não apenas como instrumento de formação moral que se faz pelo conteúdo (assunto), e nem pela decodificação de sinais gráficos (que se faz com sofrimento), mas ligada a um gênero (lírico) que se imprime no espírito e nos sentimentos da criança. Uma prática que não é basicamente reflexiva, mas que entra pelos sentidos (ouvidos), prática essa coerente com o autor pedagogo João Köpke, inserido em propostas pedagógicas ligadas ao método intuitivo, não só para seus livros de leitura e cartilhas, mas também para uma proposta como ele se refere na referida carta de “iniciação da cultura moral e intelectual pela poesia”.

Um outro exemplo é a carta-prefácio assinada por João Köpke, publicada na edição de lançamento (em 1908) da obra, de Presciliana Duarte de Almeida (1914).<sup>88</sup>

Retomando as palavras da própria escritora, em que esta justifica os motivos que a incentivaram a escrever poesia, João Köpke completa:

---

<sup>87</sup> No artigo “Poesia nas escolas”, Köpke justifica a importância deste gênero, citando o lugar do poeta na cultura helênica e nas que a sucederam, destacando a poesia (cantada em versos e não lida) como um dos agente de cultura moral e intelectual do homem. E lamenta a ausência desta poesia na escola de seu tempo, própria para educar com lirismo e voltada para a criança (que não é um espírito já educado) (1896). No prefácio que escreve para o lançamento, em 1907, do livro *Páginas infantis*, de Presciliana Duarte de Almeida (1914), Köpke defende a ideia de que a poesia cantada, como as de Homero, dos poetas de Atenas e de Roma, dos menestrels e trovadores da Idade Média eram ouvidas, encenadas, em que a “imagerie claramente desenhada se não obscureça em meio à pompa dos vocábulos, música dos metros e abtruso dos tropos (...) a entrada da literatura em ação na escola moderna teve em vista abalar e por em actividade a imaginação, aprimorar o contato com a arte, que rende culto à beleza e à perfeição (...) mover em afinação normal e sadia as emoções, que refinam os sentimentos – na música do ritmo e rima, na riqueza dos vocábulos, na memorização do que é belo (...) finalmente apurar, enriquecer e adequar a expressão da linguagem. (KÖPKE, 1914, p. XXXX).

<sup>88</sup> Os comentários que trago aqui sobre a obra *Páginas infantis*, de Almeida (1914), foram retirados do artigo “Páginas infantis - para ouvir, declamar, imprimir no espírito”, de minha autoria, publicado na obra “Escritas, Leitores e História da Leitura”, organizado por Rosa (2012).



No seu prefácio V. Exa. escreveu uma poesia em que figurava uma poetinha de dez anos e mostrou a seus filhos e eles lhe pediram: faz mais. Daí concluiu que sua poesia encontrara as crianças, a sua própria alma e resolveu escrever as páginas que submete ao meu juízo. Mas, embora V. Exa. pelo “mostrar” não inculque que lh’as leu, eu estou que seus filhinhos penetraram o encanto do verso pela melodia terna de sua voz, sob o olhar expressivo da sua recitação – não o saborearam através da leitura das linhas mudas e inertes seu typoscripto. (KÖPKE, 1907, p. XXXVI – XXXVII, *In*: ALMEIDA, 1914).

Tal fragmento nos parece importante porque nele Köpke chama a atenção para o verbo “mostrar”, que em sua opinião não significa expor à vista, fazer ver, exhibir, e tampouco ler silenciosamente através “das linhas mudas e inertes seu typoscripto”. Ele chama a atenção para uma obra que toca a alma das crianças porque é lida, expressivamente, pela autora (e mãe). Não é a mensagem que prevalece na apreciação do poema, mas um “modo de dizer o texto” pela modulação, pelo tom da voz, pela expressão de quem lê, pelo corpo leitor. Uma recepção e apreciação positivas porque pela melodia terna da voz ledora, sob o olhar expressivo da sua recitação, as crianças–ouvintes encantam-se com os versos da poesia.

Nesse sentido, o valor do livro não é, aqui, ressaltado tanto pelo conteúdo ou pela forma correta, mas pela prática de leitura que suscita e pela outra a que se pode contrapor. São duas distintas práticas – a silenciosa das letras inertes - e a palavra ledora, declamada, recitada – sendo que para cada uma delas se pressupõe finalidades também distintas – a primeira, uma decifração da grafia das letras, a outra, uma apreciação pela oralidade da linguagem poética que toca a alma; e Köpke completa:

A ser assim como confio que o será, o uso a dar às composições deste gênero restringe-se necessariamente ao ensino oral; desclassifica-as dos livros destinados a tornar expedido a uso da linguagem escrita; não quer que constituam *livros de leitura*; faz deles mais, muito mais: são notas de um diapasão que convida ao canto no convívio da grande elaboração afetiva e intelectual, dando no timbre, a afinação por onde, na variedade dos tributos individuais, há de resultar a harmonia do conjunto melódico, que é o ideal perene da vida da humanidade. (KÖPKE, 1907, p. XXXVII, *In*: ALMEIDA, 1914).

Alia-se, deste modo, a prática da audição à modalidade da linguagem (literária) e a um determinado tipo de livro que se distingue daqueles destinados à aquisição e ao domínio da linguagem escrita ou daqueles nomeados como livros de leitura. Pela audição de um texto oralizado, o leitor ouvinte é convidado ao canto pelo convívio da elaboração afetiva e intelectual, tais quais as estrofes de Homero cantadas nas cortes dos príncipes para prender os corações “naquelle enleio incomparável ou dos menestréis e trovadores da Idade Média”. Ao lado dos

livros para ensinar a leitura e a escrita, coloca-se outro, para ser “ouvido como notas de um diapasão, em que o timbre, a afinação, o conjunto melódico” são condições para acessar o Belo – **leitura passagem para a literatura**. (KÖPKE, 1907, p.XXXIX, *In*: ALMEIDA, 1914, grifo nosso).

Nesta carta-prefácio, Köpke (1907, p. XXIX, *In*: ALMEIDA, 1914) sugere um juízo de valor entre as práticas de leitura calcadas na audição familiar de textos escritos e aquelas preocupadas com o ensino inicial da escrita, com a decifração das letras, com a apreensão das convenções muitas vezes “incongruentes de uma grafia qualquer”, num ajuntamento sem tradução de ideias conhecidas pelas crianças.<sup>89</sup> Para ele, as *Páginas infantis*:

É intrinsecamente um instrumento destinado a intuito mais levado e mais prolífico em vantagens maiores que a habilidade de decifrar letras, corre o risco de ser empregado para fim. (...) Ouvir ler livros assim escritos – receber pelos ouvidos ainda só afeitos ao doce eco de voz de seus familiares, com a música do metro, a vibração penetrante da fala emocionada, a impressão das imagens, que a criação poética faz surgir. (p. XXXVII).

Traz ele, aqui, a prática da audição associada a uma voz emocionada e (re) conhecida (familiares, de casa) de uma linguagem que é musicada, metrificada e provocadora da impressão das imagens próprias da poesia. Reconhecer na voz (querida) familiar, no texto repetido e memorizado que traduz ideias conhecidas e interessantes do coração, que falem “tão prompto à inteligência através da vista, como o fluir do discurso fala à vibratilidade do ouvido habituado a apanhá-lo sem esforço”. (p. XXXVIII). Um ensino da leitura que, mais do que pelos olhos, vem pelos ouvidos (e coração) e é passagem para a leitura mais educada da literatura. E, desse modo, ele conclui seu pensamento:

---

<sup>89</sup> No artigo intitulado “Crítica sobre os trabalhos escolares”, Köpke (1904) aplaude as qualidades dos livros de leitura de Arnaldo Barreto e Romão Puiggari, destacando que esses “acodem às necessidades de natureza emotiva e que, dando à contemplação de jovens assumpto à sua altura, hão de ter a sua altura, influencia benéfica sobre o desenvolvimento do carácter do educando, a um tempo, a mente e o coração”. (p. 593). E os circunscreve em livros que se prestam à “leitura suplementar”, próprios para leitura corrente. Assim ele coloca: “(.) pela linguagem e assunto, a minha inteira aprovação porque livros de leitura para os graus primários, não podem ter pretensões a **apuro literário**, ou a fornecer informações, que o **ensino oral** em cada matéria do programa muito mais suficiente e vantajosamente pode dar ” (p. 593) (...) prestam-se a estimular a vontade de aprender e de pensar, a desenvolver a capacidade de expressão desse leitor, incitar práticas prazerosas de leitura porque trazem “a presença das coisas familiares (...), ou de elementos éticos” (p. 594, grifo nosso).

As Páginas Infantis são um livro para ser ouvido mais do que para ler – um livro para ser apreciado e memorizado através da repetição ouvida ao mestre, como pela repetição através das palavras de uma mãe se decoram as orações primeiras (...) não um livro que agilite na leitura corrente ou mecânica mercador, entretanto, o mais procurado no consumo pedagógico. (KÖPKE, 1907, p. XXXVIII, *In*: ALMEIDA, 1914).

Assistimos, assim, a um prolongamento (sem rupturas) de uma prática familiar no ensino das orações, com a finalidade de incluir as crianças nos rituais religiosos, para uma prática escolar em que as crianças são iniciadas no cultivo da arte, na impressão das imagens que a criação poética faz surgir. Saber de cor, tal qual se sabe as orações, é memorizar o Belo em si, é absorver e aprimorar o contato com a arte, é afinar as emoções e os sentimentos.

Pelos destaques que Köpke privilegia, quer a respeito da obra de Zalina Rolim, quer a respeito do livro de Presciliana Duarte de Almeida (1914), o ler e apreciar poesia se misturam então com memorizar, com a declamação feita pela criança ou com a palavra ledora do adulto. O ler e compreender o estilo, as imagens, o conteúdo do que se lê é possível pelas mãos do mestre, que mostra, explica e conversa com a criança e permite que ela se soerga ao ideal da poesia, que é “espírito, ou simples música, isto é, sensação”. (KÖPKE, 1896, p.1).

Nessa direção, diferentemente de *Contos Infantis* - em que o leitor se entrete de história em história e imita as boas ações e sentimentos dos heróis – ou de *Livro das crianças* – em que a criança bem observa e concebe nas estampas e nos versos a precisão das ideias que resultarão da clareza e propriedade da expressão para bem falar e bem escrever - as orientações de João Köpke (1896; 1907, *In*: ALMEIDA, 1914) incluem um leitor que aprecia a poesia não pelos sinais inertes, movimentados por um olho silencioso e exclusivamente por uma prática de leitura para ser vista e por um conteúdo que educa. Poesia é “simples música” (audição e harmonia que vem dos sentidos, que não é só o da vista e a leitura (escuta da palavra do outro) é passagem para a literatura.<sup>90</sup>

#### 4.6 Livros de leitura para crianças: aproximações e distinções

Talvez possamos aproximar *Versos para os pequeninos*, *Contos Infantis*, *Livro das crianças* (pelas palavras de João Köpke)<sup>91</sup> por uma mesma preocupação de seus autores (e editores) em oferecer:

---

<sup>90</sup> Em *Livro de Hilda – processo da leitura pelo método analítico* (1902), o autor cria duas situações em que as personagens-crianças, brincando de escolinha, ensaiam a declamação de um poema e a encenação de uma peça para apresentarem ao seus familiares.

<sup>91</sup> Embora João Köpke justifique as práticas de leitura pela concepção de poesia, o prefaciador da obra de Zalina Rolim destaca as múltiplas práticas escolares modelares com a linguagem oral e escrita, possíveis de serem realizadas com a obra.

1) gênero: poemas em versos, poesia lírica; 2) leitor: criança, escolar, iniciante, aprendiz, não “educado” (amadurecido) para literatura; 3) prática da leitura que é vista (estampa ou ilustrações), que é ouvida (lida por outro), que é memorizada (declamada, encenada, cantada); 4) linguagem (escrita) com nitidez e elegância, correção e simplicidade e com um composição singela e espontânea; uma linguagem “ajustada” ao seu leitor: que não o substima, que não lhe seja altiva, que o eleve; 5) assunto que lhe fale do seu universo; cenas da vida infantil com os animais, a natureza; narrações de fatos realizados e próximos à verdade; 6) finalidade: é inspiração (modelar) para o uso da língua oral e escrita da língua; iniciação na educação moral e intelectual, estética; exercícios de ensino do falar e escrever bem; um estímulo à imitação do Belo e do Bem.

São três obras com o propósito de educar moral e intelectualmente a criança, um ser em formação. Como tal, são assim reconhecidas na história da literatura (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988 e ARROYO, 1990): exemplares para orientar bons e adequados comportamentos ao leitor; adequados segundo os valores do adulto, na sociedade do final do século XIX e início do XX. No entanto, acreditamos que nuances ainda pouco exploradas no interior dessas produções podem ser convocadas para uma conversa.

Talvez possamos distanciar essas três obras, por exemplo, em relação ao processo de legitimação a que elas se submetem ao serem lançadas no mercado editorial. Embora Zalina Rolim seja eleita como uma precursora junto com Julia Lopes de Almeida e Adelina Lopes Vieira no gênero da literatura infantil (ARROYO, 1968; LAJOLO; ZILBERMAN, 1968), vemos que as estratégias editoriais de suas obras e a sua divulgação transitam por espaços distintos.

*Livro das crianças* tem uma autoria diretamente ligada a dois educadores (Köpke e Rolim); está referendada pelo Conselho Superior do Estado e pelo prestígio que seu prefaciador (Gabriel Prestes) detém naquele momento. Além disso, em seu prefácio estão explicitadas as práticas de leitura e de escrita previstas para a obra no ensino da língua oral e escrita. Autores contemporâneos, mesmo aqueles que participam de uma rede de relações literárias (Júlia Lopes de Almeida, Presciliana Duarte de Almeida, Narcisa Amália, Artur Azevedo, entre outros), acolhem a obra mais pelo viés escolar em que ele se inscreve do que pelo literário. Maria Clara da Cunha Santos, colega de Zalina Rolim, na revista feminina *A Mensageira*, por exemplo, coloca que: o “plano dessa obra foi traçado pelo emérito professor Dr. Köpke e isto é bastante para um sincero elogio. O Dr. Köpke tem o segredo do ensino. O magistério para ele é um sacerdócio e um plano seu deve ser o mais completo e edificante”. (SANTOS, 1898, apud PIZA, 2008, p.380).

*Contos Infantis* traz protocolos editoriais (aprovação para uso escolar; inserção de gravuras e de um questionário para compreensão do leitor), mas também protocolos textuais propostos

pelas autoras que apontam para suas intenções quanto à produção de uma obra para criança. Para elas, o livro infantil deve ser diferente daquele que é produzido para adultos, diferente daquele que é facilitador na linguagem e no assunto, deve ser atraente e entretenedor para que criança possa usufruí-lo, ainda que “o nosso fito [seja] a educação moral” (p.7). No contexto de recepção da obra, as autoras são reconhecidas no ambiente literário, citadas e lembradas, por exemplo, pelo cronista João do Rio (1994), que entrevista Júlia Lopes de Almeida, e publica o texto com o título “Um lar de artistas” (p. 28), em seu livro *O momento literário*, editado em 1907.

Em *Contos Infantis*, a legitimação e o prestígio da obra vêm mais marcadamente de outro lugar: o da arte. Em seu prólogo, Adelina Lopes Vieira e Julia Lopes de Almeida sugerem ter sido orientadas por outros parâmetros: o da educação “**esthetica** para falar à imaginação e ao coração das crianças” (VIEIRA; ALMEIDA, 1922, p. 6, negrito nosso). São protocolos textuais que buscam indicar uma distinção, do ponto de vista de estilo com os escritores dos livros destinados para a infância, ressaltando que estes “escrevem histórias insulsas e banaes, ou phantasias absurdas, que só uma intelligencia amadurecida pode entender” (...) “livros sem relevo, sem aroma” (...) (p. 7).

No prefácio ou em qualquer outra parte da obra não há destaque, por exemplo, ao fato das duas serem educadoras, conforme afirma Stanislavsky (2004). Ao contrário, Júlia e Adelina (apesar de citarem a aprovação da Inspectoria Geral da Instrução) buscam identificar sua obra aos critérios da Academia, apoiando-se em Stahel, quando assim colocam: “A academia premeia livros de toda especie: de historia, de philosophia e de sciencias em geral. Eu quizeria que ella reservasse annualmente uma das suas coroas, e a mais rica para as composições felizes que devem encantar a infancia (...) um livro deveras estimável para uso das crianças.” (p. 7-8).

Mas o que os prefácios de *Contos Infantis* e *Livro das crianças* sugerem como propósitos distintos para as obras e como espaços de legitimação, João Köpke parece unir:

Mestre e artista ao mesmo tempo, o poeta, ninguém o pode ser melhor do que a mãe, que no amor, tem a autoridade para o ensino, em no mesmo amor, o thema para a arte (...) esses dons providenciais, tão diversos e tão irmãos, ambos se amparam e se complementam. Isolar o mestre é deformar o artista; isolar o artista é deformar o mestre”. (KÖPKE, 1907, p. XLIII, *In*: ALMEIDA, 1914).

Ele parece unir o que muitos pesquisadores de sua obra, talvez, tenham ignorado: a arte e o ensino não estão a “serviço de” ou são “pretextos para” (transmitir valores, conteúdo, a língua etc.), são irmãos, se complementam, se amparam.

De qualquer modo, para nós fica exposto que o plano traçado por João Köpke para *Livro das Crianças* destinado às escolas brasileiras é um livro que muito se aproxima de *Versos para os pequeninos*. É provável que nossa leitura e nossa análise dos versos de Köpke possam inferir: uma simplicidade e musicalidade na linguagem (que não implica numa simplificação do vocabulário); uma presença das gravuras como inspiradoras para o autor e que precedem à leitura da criança; uma composição da obra: estampa uma a uma para cada poema, dispostos de uma única forma, com regularidade, pelas páginas; práticas de audição, memorização e declamação etc.

Parece que o plano aponta para uma produção distinta dos livros de leitura (séries graduadas), dos livros isolados (*Contos Infantis*), das cartilhas do método sintético ou analítico (ensino da leitura e da escrita), da própria produção impressa de João Köpke. Parece que *Versos para os pequeninos* pretenderia (pelo que seu autor elogia a respeito das obras de Zalina Rolim e de Presciliana de Almeida, como também nos livros de leitura propostos por ele como “suplementar” de Barreto e Puiggari) preencher uma lacuna em seu meio: a “pobreza dos mananciais quanto à oferta de um material que não tenha sido elaborado para um leitor com “espírito já educado” (mais maduro em suas leituras) e em meio a uma produção que precisa atender às preocupações do pedagogo com a primeira fase do ensino (1896); aos livros de leitura “destinados a tornar expedido a uso da linguagem escrita”, ou “elaborados para a aquisição e posse desembaraçada da linguagem escrita (KÖPKE, 1907, p.XXXV, In: ALMEIDA, 1914); aos livros feitos por encomenda dos editores para exploração de seus proventos, escritas por festejados literatos que não exerceram o magistério, que falham na intenção a que se propuseram e não fornecem uma literatura despreocupada de destino didático e que esses mesmos autores produzem com admirável talento. (KÖPKE, 1907, In: ALMEIDA, 1914).

Mas, por que obras tão próximas no tempo, com a finalidade de encantar e educar, enquadradas como destinadas ao público infantil escolar, foram publicadas e foram bem acolhidas pela comunidade da época e o *Versos para os pequeninos* não o foi? Por própria vontade do seu autor? Por desinteresse das editoras?

## Capítulo 5

### *Versos para os pequeninos: que manuscrito é esse?*



Imagem: Página de rosto do manuscrito de João Köpke, "Versos para os pequeninos".





## Capítulo 5

### *Versos para os pequeninos: que manuscrito é este?*

Temos diante de nós um manuscrito apresentando-se como um caderno esfacelado e amarelado pelo tempo. Um caderno para uso escolar? Um “boneco de livro” para publicação? Ambos, talvez?

De qualquer maneira, as páginas que compõem esse manuscrito, ao que tudo indica, pertencem a um mesmo caderno, de formato grande e retangular (35 x 23,5 cm.), com folhas presas por uma costura. São do mesmo tamanho, da mesma tessitura, são pautados, porém sem marcação de margem do lado esquerdo ou direito. Um caderno grande, talvez, daqueles usados para registros comerciais.

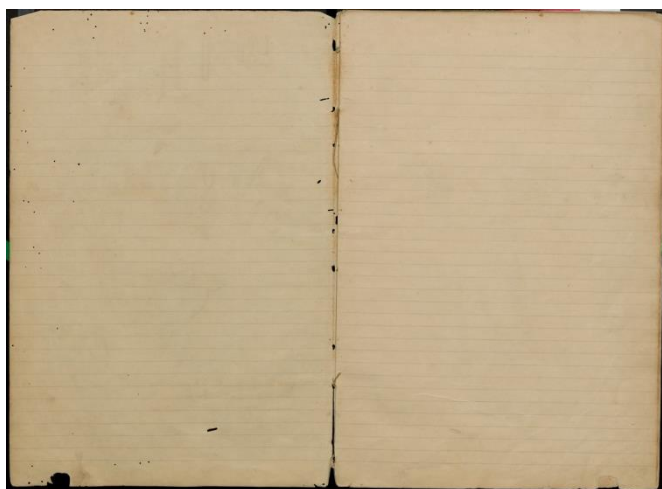


Imagem 11 – Folha em branco da *Pasta* (p. ii-iii). Fonte: acervo da família Köpke

Embora tenham o mesmo tamanho do caderno, essas folhas me foram entregues já descoladas da capa daquilo que denominamos de *Pasta*. Algumas delas mantinham-se juntas, em blocos, enquanto outras estavam totalmente soltas. É como se tivéssemos um caderno que foi se desmanchando com o tempo e o manuseio, e agora tivéssemos à mostra (à vista) as “linhas” que o costuravam compondo seu todo<sup>92</sup>.

---

<sup>92</sup> Talvez seja uma encadernação industrial, conforme Faria e Pericão (2008): “encadernação rápida e de baixo custo, de planos ou capas soltas, que mantém o mesmo estilo em grande número de exemplares. A sua técnica de fabrico é análoga à encadernação manual: os fios ou fitas sobre os quais os cadernos são costurados são passados através das pastas. Todas essas execuções são executadas em série e por máquinas, encadernação do editor”. (p. 285).

No momento, o que podemos dizer é que o caderno poderia ter um total de cinquenta e quatro páginas, se considerarmos que não perdemos nenhum bloco de folhas. Como no todo há páginas em branco e a maioria delas encontra-se preenchida com imagens e poemas, e como elas não foram paginadas pelo autor, decidimos contá-las a partir da página de rosto frente (p.1) estabelecendo uma sequência numérica, até a última página em branco (p. 54). Algumas folhas estão juntas, costuradas, formando “blocos”, da seguinte maneira: da página de rosto até à 20; da p. 21 a p.39; da p. 47 à 54. As páginas 40, 41, 42, 43 e 44; 45 e 46 se desprenderam pelo uso e pela passagem do tempo, o que exigiu de nós uma busca para ordená-las, associando-as pelo sentido em comum entre imagem e texto.

### 5.1 Página de rosto

A página de rosto foi assim denominada porque é a primeira do Caderno (pautada e sem margem, como todas as outras), trazendo as seguintes informações: 1) o título - *Versos para os Pequeninos*; 2) local de produção: *Instituto H. Köpke*; 3) seu autor - *pelo Director*.

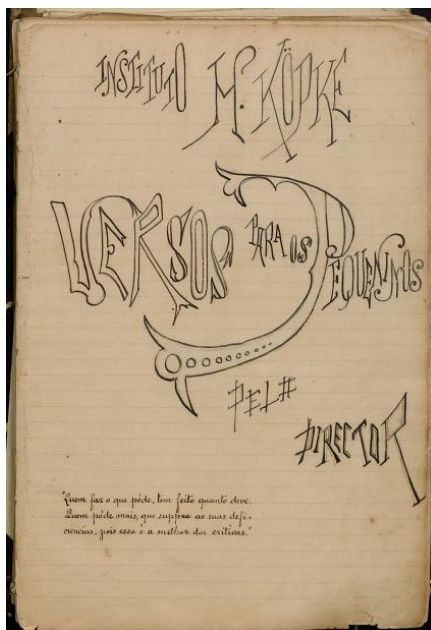


Imagem 12 – Página de rosto de “Versos para os Pequeninos” (p. i). Fonte: acervo da família Köpke

Toda essa página, como podemos ver pela imagem reproduzida, é composta por uma escrita que usa um jogo de letras traçadas em diferentes tamanhos, formatos, cores e disposição visual.

Todas as informações presentes nessa página de apresentação estão escritas à mão, e são, conforme atesta Figueiredo (2013): “produzidos em pena de escrever, tinta preta” (p.1). O traçado sugere um exímio calígrafo, que domina a inclinação da pena com tinta desenhando traços mais grossos ou mais finos, como nos coloca oralmente Figueiredo ao manusear o material para a análise pericial.

As maiúsculas são trabalhadas, ganhando desenhos em que traços se alongam, se arredondam, engordam e ficam fininhos; finalizam extremidades, fazem curvas, “inventam”, misturando alfabetos distintos (a letra, “E”, por exemplo, tem formatos diferentes; e a letra “N” se aproxima da maiúscula cursiva, enquanto que o “S” corresponde ao traçado de fôrma). As letras têm cortes no meio ou bolinhas subindo por elas.

Tal capricho, em uma versão manuscrita, sugere uma prática “demorada”, em que a visualidade da página não apenas traz informações, mas é uma produção em que letras que formam cada palavra são animadas: têm pés, têm pernas, têm rabo, têm cabeça, têm mãos; e são desobedientes no que se refere à horizontalidade de uma linha (de caderno ou de livro) e a uma homogeneidade de traçado convencional da letra de fôrma maiúscula ou cursiva. Ousando nos traços e nas formas, a página lembra letras góticas<sup>93</sup> “ou pichações atuais”.<sup>94</sup> Estariam as letras brincando entre elas para cantar os versos para pequeninos? Teria o autor, no tratamento das letras, sido orientado por uma concepção de linguagem que não dissocia forma, conteúdo e leitor a quem a obra se destina?<sup>95</sup>

Para Caetano e Oliveira (2012), as letras capitulares<sup>96</sup> decorativas por natureza, escolhidas para embelezar com arte os textos verbais, foram ao longo dos séculos um sinal de bom grafismo

---

<sup>93</sup> Escrita ou letra gótica (ou escolástica, ant.) é o nome pelo qual é chamado o tipo de letra angulosa e com linhas quebradas, originada entre os séculos XII e XIII. Foi usada na Europa ocidental entre 1150 até 1500. Este estilo caligráfico e tipográfico continuou a ser utilizado em países de língua alemã até o século XX. (Fonte: Wikipédia. Acesso jan. 2013). Para Ferreira (1975), há “gotico flamejante: “estilo gótico que floresceu no século XV, e se caracteriza pela presença de elementos decorativos, especialmente formas “Lanceoladas, à feição de chamas; gótico florido.” (p.694). Se quisermos adjetivar como os diferentes tipos de góticos registrados nos dicionários, poderíamos criar o “gótico lúdico” para elas.

<sup>94</sup> Estamos nos referindo a algumas pichações que foram analisadas, por nós, no artigo intitulado “Quem não tem papel dá recado pelo muro”. Nas páginas 48 a 51, vemos várias reproduções de fotos que estampam pichações nos muros de escolas, na cidade de Campinas. (FERREIRA, 2008).

<sup>95</sup> O que me intriga é o fato de, tendo em mãos um manuscrito, ele vir com uma página de rosto apresentada com capricho, desviante da preocupação em apenas informar o título, o autor etc.

<sup>96</sup> “Letra capitular maiúscula, versal ou capital, assim chamada por ser empregada no início dos períodos ou capítulos ou de uma parte importante de um impresso, em corpo superior ao usado no texto; letra inicial; inicial capital; capital; capitular”. (FARIA; PERICAO, 2008, p. 437).

e estatuto intelectual que os editores queriam imprimir a suas obras. No entanto, nos tempos das *scriptoria* medievais, elas, frutos de um trabalho manual, tinham como função e sentido decorar a palavra divina, espécie de “grandes janelões que dos céus se abriam ao mundo”. (CAETANO; OLIVEIRA, 2012, s/p)

Ainda para esses autores, nos séculos XVIII e XIX, o “progressivo poder econômico dos burgueses das sociedades européias, bem como o seu desejo de saber e os conhecimentos que adquiriam nas viagens que faziam para comerciar os seus produtos” (CAETANO; OLIVEIRA, 2012, s/p) e o liberalismo oitocentista incentivando a criação do jornal e a democratização da leitura, entre outras mudanças de vida dessas sociedades, colaboraram para a expansão do mercado livreiro (novos hábitos de leitura, novos leitores, livros e jornais como fontes de instrução e divertimento) e para o desenvolvimento da indústria tipográfica (novos métodos de composição mecânica, diversidade quanto aos tipos e tamanhos, outras noções de espaçamentos, multiplicidade dos recursos gráficos e de encadernação etc.).

É nesse período que o uso das letras capitulares, por sua vez, se estendeu além dos livros luxuosos e para os jornais de grande tiragem, tornando-se presença também nos livros para crianças (novos leitores). Situadas entre os campos lexical e ornamental, entre a escrita e o desenho nas obras (incluindo as infantis), as letras capitulares passam a funcionar também como estratégia para quebrar a *secura* gráfica e o excessivo conteúdo (carregado de didatismo) dos textos, “receita certa na contraposição que se pretendia fazer com a severidade moralizadora do conteúdo” (CAETANO; OLIVEIRA, 2012, s/p), que caracterizam a maior parte das obras que se publicava, a partir do século XIX, principalmente.

Não podemos ignorar que João Köpke, leitor e escritor desse tempo, está instalado entre a tradição dos manuscritos (com um modelo de escrita artesanal e demorada) e a ampliação de reproduções de impressos para crianças, em maior escala, a partir do desenvolvimento da indústria tipográfica, com recursos gráficos mais ousados, mais trabalhados, mais diversificados. Como leitor e escritor do século XIX, Köpke, era familiarizado com essas letras capitulares que, como vimos em Caetano e Oliveira (2012) decoravam e sugeriam uma “quebra” na visualidade da página marcada pelos caracteres impressos, prolongando a prática de transcrição dos textos dos copistas medievais.

E embora, segundo Caetano e Oliveria (2012), a utilização das letras capitulares (no caso, das obras destinadas à infância) não decorresse de uma intencionalidade artística precisa, ou de uma atitude concertada relativamente à sua integração no todo composicional da obra, por parte

do autor dos originais ou pelos encarregados por sua impressão e edição<sup>97</sup>, é provável que João Köpke tenha tido sensibilidade estética (poética e bem humorada) para transpor esse prática para seu manuscrito.

Para Caetano e Oliveira (2012):

O acto de desenhar manualmente os títulos combinando-os com ilustrações avulsas foi uma prática muito comum nos jornais satíricos do século XIX e, pouco a pouco, chegou aos livros para crianças, em especial no que diz respeito às capas. A partir da década de 20, encontramos exemplos claros em que o *lettering* da capa, desenho do título, nome do autor e da editora, se encontra profundamente imbricado com os restantes elementos da ilustração, evidenciando o trabalho do artista em todas essas vertentes (s/p).

*Versos para os pequeninos*, produzido nos finais do século XIX, reúne no manuscrito uma prática que passa a ser usual, a partir da década de 20, nos impressos, especialmente destinados às crianças. Um gesto artesanal do seu autor que se liga à tradição das letras capitulares no manuscrito, um gesto que antecipa o uso dessas letras também nos títulos ou “em uma parte importante do impresso” (FARIA; PERICÃO, 2008, p. 437), além de iniciar um parágrafo ou um capítulo.

A página de rosto do nosso manuscrito parece imprimir um interesse estético de João Köpke para o que virá depois: os versos. Nessa primeira página, Köpke não restringe o trabalho “decorativo” apenas à letra inicial do título e nem o coloca ao lado dos caracteres que compõem o texto verbal. Aqui, as letras “capitulares” antecipam o texto verbal e pressupõem outros sentidos. Como soluções imagéticas - na disposição e combinação das letras e palavras, nos desenhos livres, distorcidos e cambiantes das letras - em função daquilo que discorreremos sobre as capitulares, conforme Caetano e Oliveira (2012), é provável que os sentidos para Köpke sejam o de estimular de certa forma a imaginação e a criatividade, introduzindo dinamismo ao texto “como uma janela, por onde se pode espreitar os mundos fantásticos prometidos pelo texto e ainda por devendar.”(s/p).

Segundo Petrucci (1999), é possível considerar as escrituras não como estruturas ou sistema abstratos, mas “como práticas de escrita, ou melhor, como formas de escrita, uma vez que são executadas pelos que as escrevem, em uma determinada situação histórica” (p. 117,

---

<sup>97</sup> Entendidas como caracteres tipográficos e gráficos elas eram, em grande parte, ligadas à competência, gosto e livre arbítrio dos tipógrafos, ou impressores, ou editores. As letras capitulares mesmo transmutados em desenho nunca deixaram de ser vistas como elementos do alfabeto escrito, autônomos, “figuras soltas prontas a usar”, que se repetiam por obras e conteúdos e gêneros de muito distintas entre elas. (CAETANO; OLIVEIRA, 2012, s/p).

tradução livre). Imaginemos, então, que prática de escritura seria esta que vemos desenhada na página de rosto por um escrevente, sobre o qual muito já ouvimos falar.

### 5.1.1 Título

Nessa página de rosto, o título *Versos para os pequeninos* aparece destacado, praticamente na metade da página; traz letras traçadas em um tamanho maior, com um “acabamento” lúdico em cada uma delas. As letras “V” e “P” abraçam outras, algumas estão espremidas ou com “pernas” muito abertas, quase como se executassem uma dança; algumas têm “bico”, enquanto outras têm extremidades fechadas (“E”). Este traçado original das letras dá ao título uma ideia de movimento, de brincadeira, que pode remeter ao leitor a quem este material se destina: crianças.

Não se trata de uma escrita “escolar”, modelar, própria de um mestre para um leitor que se encontra no momento de aquisição do traçado da escrita. É o traçado de um autor que, subvertendo o estabelecido, torna-se um inventor que convoca seu leitor (infantil) para a leitura de uma imagem visual. Os *Versos para os pequeninos* destinam-se às crianças (o que vem marcado explicitamente no próprio título: “para os pequeninos”), sugerindo um conhecimento sobre as práticas de leitura pressupostas para diverti-las.<sup>98</sup>

Como sabemos, para João Köpke, defensor do método intuitivo, a iniciação do leitor em uma variedade de conhecimento ocorre pelas lições das coisas apresentadas pelos sentidos (entre eles a visão), o que lhe possibilita desenvolver a observação, a intuição e a invenção por meio de exercícios iconográficos (quando não pela observação direta dos objetos). Segundo Castro (1998), são comuns “exercícios de leitura gráfica” (p. 451), aos quais as crianças são submetidas frequentemente em livros de lições das coisas, a exemplo do que vimos, também, em *O livro de Hilda* (SANTOS, 2013).

Desenhos são explorados ludicamente, substituindo a escrita dos nomes dos objetos a que eles se referem, fornecendo pistas, como atualmente vemos nas cartas enigmáticas (FERREIRA; SANTOS, no prelo). São pistas semânticas no interior de um mesmo texto. No caso dos *Versos para os pequeninos*, parece ser mais do que isto. Não há uma apresentação da

---

<sup>98</sup> Santos (2013) apresenta vários procedimentos didáticos – orientações lúdicas de Köpke aos professores leitores de *O Livro de Hilda – processo da leitura pelo método analítico*. Em uma situação de brincadeira de escola de mentirinha, a Mestra ensina a divisão silábica das palavras a outra criança e suas bonecas, com a seguinte orientação: “Depois a mestra disse: agora nós vamos cortar a cabeça... De quem, meu Deus? Disse Olguíta, assustada. E as bonecas também se assustaram, coitadinhas! De nenhuma de vocês, respondeu Hilda, sosseguem. Vamos cortar a cabeça das figuras e dos nomes. E não é preciso faca, nem tesoura: corta-se com a boca.[...] Para cortar a cabeça que vocês já sabem que é d’este lado, do lado onde a gente começa a dizer ou a escrever, para cortar a cabeça, a gente começa falando muito alto *ba* e diz o resto muito baixinho *cia*. [...]”. (KÖPKE, 1902b, p. 210).

estampa que acompanha a escrita, nem uma imagem que substitui a escrita. A escrita e o desenho estão, aparentemente, amalgamados.

O traçado inventivo utilizado no título e nas demais informações presentes na página de rosto de *Versos para os pequeninos* poderia ser entendido como a concretização de uma concepção do método analítico para uma prática da leitura no processo de aquisição inicial. No entanto, tal concepção parece deslocar-se, aqui, nesta página, para uma outra - aquela ligada à leitura de um texto para fruição. Uma educação visual pelas palavras, que põe a criança em contato com a “arte”. É materialização do que conhecemos ser a convicção de João Köpke de que a leitura tanto poderia ser feita “por imagens, para quem ainda não reconhece as letras, como por palavras, para quem já sabe ler a escrita”. (KÖPKE, 1902b, p. 208).

O recurso utilizado pelo autor não associa uma estampa a uma escrita, ou substitui a segunda pela primeira, como vemos nos livros de leitura sob orientação do método analítico. Ao contrário, tal qual os poetas concretistas<sup>99</sup>, o modo e a disposição das letras produzem sentidos que vão além do seu conteúdo, pois incluem o leitor pressuposto para o material e as intenções artísticas e pedagógicas de seu autor.

Diferentemente do uso autônomo e independente das letras capitulares quanto ao todo composicional da obra ou ao conteúdo dos textos (CAETANO; OLIVEIRA, 2012), Köpke parece aqui entender que “mexer” na letra, amalgama valor gráfico ao semântico, criando um objeto visual único, o que contemporaneamente chamamos de *design* gráfico.

Para Petrucci (1999), cada vez que alguém produz um texto escrito destinado à divulgação, dotado de um certo esmero e “responsabilidade”, é evidente que esta pessoa expressa e comunica uma mensagem precisamente no aspecto exterior que deseja dar a seu produto, na relação com sua cultura, sua educação gráfica e o ambiente a que dirige esse produto. Assim, esse produto assume um forte valor “expressivo”, de caráter estético-formal, um valor mais do que simples comunicação ou um gesto fortuito, casual, pessoal.

Parece, assim, que essa página de rosto de *Versos para os pequeninos*, em sua abertura ao texto que será apresentado, já nos aponta vários aspectos ligados à figura de João Köpke que queremos destacar nessa pesquisa. Talvez essa página indicie algo além da visão já construída

---

<sup>99</sup> Segundo Bosi (1981, p. 531 e 532), “a poesia concreta, ou Concretismo, impôs-se, a partir de 1956, como a expressão mais viva e atuante da nossa vanguarda estética. [...] Os poetas concretos entendem levar às últimas consequências certos processos estruturais que marcam o futurismo (italiano e russo), o dadaísmo e, em parte, o surrealismo, ao menos no que este significa de exaltação do imaginário e do inventivo no fazer poético. São processos que visam a atingir e a explorar as camadas materiais do significante (o som, a letra impressa, a linha, a superfície da página; eventualmente a cor, a massa) e, por isso, levam a rejeitar toda concepção que esgote nos temas ou na realidade psíquica do emissor o interesse e a valia da obra”. (p. 531-532).

pelos estudiosos de Köpke que é, por exemplo, a de um autor que tem sido interpretado como aquele que, pelo conteúdo dos seus livros impressos, formou gerações de leitores, civilizando-os a partir de um projeto pedagógico, formativo e moralizador, segundo o pensamento hegemônico na segunda metade do século XIX. Talvez a página possa indicar algo além da visão também já construída sobre João Köpke como a de um autor que usa as imagens como representação dos objetos para provocar curiosidade e atenção da criança, ampliando a sua capacidade para apreensão dos conhecimentos, orientado pelo método analítico. É possível afirmar que, além dessas figuras construídas sobre João Köpke, essa página de rosto acrescenta a de um autor que trabalha a linguagem naquilo que diz, em como diz e para quem se dirige, num jogo que extrapola o nível discursivo e a estrutura formal. Um autor para o qual a escrita, além de um desprezioso e casual artifício, é um exercício gráfico estético e ludicamente trabalhado.

Apoiando-nos em Petrucci (1999), é possível ainda pensar que esse manuscrito talvez não seja produto de uma prática de escritura singular, abstrata, uniforme.

Segundo esse autor:

No curso da história das sociedades, a expressão escrita, os procedimentos intelectuais e manuais que contribuem de forma concreta para a realização das escrituras, ou melhor, dos testemunhos escritos, foram diretamente influenciados e determinados pelos instrumentos, materiais e as técnicas adotados e têm variado enormemente no tempo. O que significa que realizar técnicas de escrita comprometem, em cada ocasião, por diferentes maneiras, as habilidades intelectual, o visual, manual daqueles que escrevem, determinando a duração da execução, a posição física e gestos, em suma, a relação com elementos de espaço e tempo. (p.118, tradução livre).

### 5.1.2 Autor

Nessa página de rosto, em relação ao título da obra e às informações ali contidas, lê-se *Instituto H. Köpke - pelo Director*, escrito com letras de diferentes tamanhos, estando as palavras dispostas também de forma distinta. Como já dissemos, é dado destaque maior ao título da obra pelo lugar que ele ocupa na página e pelo tamanho da letra: centralizado no meio da página, situado entre as palavras que indicam o local de produção e o cargo que ocupa seu autor neste lugar.

Mas essas informações - *Instituto H. Köpke - pelo Director* – sugerem certa hierarquização, talvez, a ordem de destaque (de importância) que se desejou dar a elas no conjunto geral da



página. Na parte superior da folha, centralizado, em letras de tamanho médio em relação ao nome da obra, lemos: *Instituto H. Köpke*, expressão que salta aos olhos de quem está diante da página por ser a primeira informação a ser lida, em uma orientação linear, de cima para baixo. Abaixo do título da obra, lemos em letras menores, posicionadas de forma inclinada, *pelo Director*.

O modo como está escrito o nome do Instituto, na parte de cima da página e com letras em tamanho que confere algum destaque, sugere a estética de apresentação do *Curso de Lingua Materna*, impresso em 1892, pela Teixeira e Irmãos, assim como a edição de 1910 de *Fábulas*. A presença desta informação e sua disposição na página poderia ser considerado um indício de que tal manuscrito seria um “boneco de livro” para publicação?

O tamanho das letras nas palavras e a forma como estas são dispostas na página, talvez apontem ainda para outras hipóteses<sup>100</sup>. Como, por exemplo, o tamanho das letras nas palavras que nomeiam (substantivos) em detrimento das preposições (“para”; “pelo”). Essas vêm espremidas entre substantivos (“para os”), ou soltas visualmente entre dois substantivos, mas nos dois casos, com tamanhos bem menores. Apropriando-nos (CERTEAU, 1994) das ideias de Petrucci (1999), poderia pensar esse traçado como algo que indicia mais do que um uso estilístico da linguagem, sinalizando um conjunto de potencialidades expressivas? Teria João Köpke associado neste traçado inventivo (no tamanho e formato das letras e na disposição na página - no caso dessas preposições) uma concepção do ensino da leitura pelo método analítico, no qual as palavras (nomes) têm um grau maior de importância?<sup>101</sup>

Por outro lado, mais do que uma indicação da autoria e uma possibilidade de data de produção deste material, podemos construir com essas informações (*Instituto H. Köpke, pelo Director*) a figura de João Köpke como escritor, em uma determinada época de sua vida e ocupando um determinado lugar social. Quem é esse autor, neste lugar, neste tempo?

---

<sup>100</sup> Estamos, nessa leitura, trabalhando, na maioria das vezes, com hipóteses, interpretações de indícios, (GINZBURG, 1989 e 1991), busca de compreensão de um material sobre o qual ignoramos as condições de produção.

<sup>101</sup> Segundo Santos (2013), na proposta de ensino da leitura pelo método analítico, em *O Livro de Hilda*, João Köpke propõe primeiramente apresentar um conto, em preferência a uma sentença, e depois orienta que se inicie “o estudo do texto sempre pelas palavras principais, ou concretas, que devem ter significado para a criança, para só depois passar para as “palavras relacionais”, como “este”, “a”, “um”, “de”, que não formam imagem mental” (p.198). A autora destaca ainda que tal orientação aos mestres para o ensino da leitura proposto por ele pode ser localizada em suas conferências (1896, retomada na segunda, em 1916: “Certo de que – muito naturalmente – os nomes concretos não de ser lidos sempre com mais prontidão e certeza nesses quadros, sendo os vocábulos modificadores e de relação (adjetivos, advérbios, verbos e conectivos) com facilidade maior no texto, e justamente porque só ali tem significação e fazem sentido”. (KÖPKE, 1916, p.77-115).

Lembrando que estamos tomando a expressão “autor” como o indivíduo que assina a obra, assumindo que as palavras são suas na construção de um texto, em uma configuração totalmente nova. Um autor que põe em movimento práticas e representações singularmente partilhadas e historicamente constituídas pelo lugar (sempre tenso, móvel, complexo) que ele ocupa nas relações com outros indivíduos. Portanto, perguntamos: que sentidos podem ser construídos em torno do Instituto H. Köpke e de seu diretor, no momento, em que parecem ter sido produzidos os *Versos para os pequeninos*?<sup>102</sup>

Pesquisadoras como Panizzolo (2006); Hilsdorf, (1986); Mortatti, (2000); Santos, (2013) já demarcaram a história de criação, funcionamento e encerramento do Instituto Henrique Köpke<sup>103</sup>, utilizando-se de variados documentos e fontes históricas (decretos, matérias jornalísticas, programas de ensino, etc.). Em uma síntese breve feita a partir dos estudos dessas pesquisadoras, o Instituto Henrique Köpke funcionou de 1886 a 1897. Antes deste período, João Köpke fora diretor e professor em escolas em São Paulo: Curso preparatório anexo à Faculdade de Direito, 1874 a 1878; Colégio Pestana, 1878; Escola Primária Neutralidade, 1884-1886 e, em Campinas: Colégios Florence e Culto à Ciência, de 1880-1884.

Quando retorna ao Rio de Janeiro, em 1886, João Köpke já era reconhecido em vida como venerável, emérito, incansável, incorruptível, notável mestre e educador reformador, inovador e contestador, imagem esta construída e divulgada em matérias publicadas no *Estado de São Paulo*, por mais de 30 anos, em depoimentos de seus ex-alunos ou pais de alunos ou, ainda, nas palavras de ex-colegas do Largo São Francisco. Homens que ocuparam cargos na instrução de São Paulo e na vida política do país, como Rangel Pestana, Prudente de Moraes e Rui Barbosa. Em texto assinado por Rangel Pestana e publicado no *Almanach Literário*, (1883), por exemplo, o

---

<sup>102</sup> Segundo Chartier (1998a), no século XVIII, na Europa, a teoria do direito natural e a estética da originalidade fundamentam a propriedade literária (...); o autor é reconhecido como detentor de uma propriedade imprescritível sobre as obras que exprimem seu próprio gênio [a escrita se tornou criação pessoal e original; e subsiste qualquer que seja o suporte de sua transmissão]” e a cessão dos manuscritos não cessa mesmo quando o manuscrito está nas mãos dos editores. São eles que moldam a figura deste autor-proprietário. (p.49) (...). E precisamente “nos anos 1830, fixa-se a figura do editor que ainda conhecemos. Trata-se de uma profissão de natureza intelectual e comercial que visa buscar textos, encontrar autores, ligá-los ao editor, controlar o processo que vai da impressão da obra a sua distribuição. O editor pode possuir uma gráfica, mas isto não é necessário, em todo o caso, não é isso que o define em primeiro lugar. Seu sucesso depende [de imprimir uma marca muito pessoal a sua empresa] de inventividade pessoal, às vezes, com apoio do Estado [livros escolares] e, outras vezes, da invenção de novos mercados (novos nichos)” (p. 51).

<sup>103</sup> Destaco parte da descrição feita por Moscoso (1944) do Instituto H. Köpke: “No ano de 1888, uma casa grande, toda de sobrado, pintada de branco, com a fachada inteira coberta de azulejos, chamava a atenção de quem lhe passava por diante, na rua da Real Grandeza, Era talvez, a maior casa daquele lugar. (...) Chegamos àquela casa grande, que eu conhecia de passagem. Entramos pelo lado, empurrando um pesado portão de ferro, que dava para o jardim, o jardim sombrio e quieto, onde mais tarde, eu havia de cubiçar, com outros companheiros, de nariz para o ar e água na boca, os jambolés vermelhos e carnudos que pendiam dos galhos altos, numa árvore copada (...) começamos então a subir uma escada de pedra, que por fora conduzia ao sobrado bordado por uma grade de ferro que as folhas de uma hipoméa, cobertas de flores, quasi não deixavam vêr.”(p. 42).

autor o descreve como um incansável professor, em “um trabalho pesadíssimo que começava às seis horas da manhã e terminava às nove da noite, repartindo o tempo com aulas naquele colégio [Culto à Ciência, em Campinas (SP) ], nas de meninas da Exma. sra. d. Caroline Florence e com as lições em casas particulares”; (...) “era afanosa a sua tarefa”. (p. 227).

Um professor que, sendo bacharel e doutor, “não entrou no quadro da magistratura, porque pouco mezes serviu como promotor público da Capital, tendo pedido demissão por dar preferência ao magistério” (PESTANA, 1883, p.225). Ou, um autor do qual “não há quem não conheça seus notáveis livros didáticos, que o tempo ainda não pode envelhecer! Suas obras que ainda não foram ultrapassadas, não obstante o correr dos anos” (CESAR, 1926). Uma imagem de professor que teve uma formação aristocrática e humanística (PANIZZOLO, 2006; MORTATTI, 2000; SANTOS, 2013), iniciada ainda nos primeiros anos da escola dirigida por seu pai (Henrique Köpke). Alguém que viveu sem grandes posses, modestamente – naquela época, a profissão magistério não era [é] valorizada financeiramente, segundo Hilsdorf (1986) – ainda que tenha angariado durante a vida e na posteridade a imagem de um homem que circulava nos meios políticos e educacionais importantes na sua época, que tinha papel atuante na rede cultural e intelectual de seu tempo.

Também é no período em que se situa os *Versos para Pequeninos*, fim do Império e início da República, que João Köpke tem espaço para debater e para ser ouvido, como, por exemplo, noticiam as matérias sobre conferências pedagógicas proferidas por ele “na Côte sobre o estado do ensino entre nós e a necessidade de estudos pedagógicos. Dissertou longa e brilhantemente sendo muito aplaudido ao terminar.” (*A Província de São Paulo*, 27/04/1887). Período em que foi designado para ocupar o cargo de membro substituto do Conselho de Instrução Primária e Secundária no município da Corte (1887); que colabora, a pedido de Prudente de Moraes, na escrita do novo Regulamento para o ensino secundário, de que resultou o Decreto nº 2557, de 30/03/1888; que é indicado por Rangel Pestana para ocupar o cargo de diretor da Escola Normal de São Paulo (1889), indicação esta não aceita por ele. Essas indicações para cargos e este reconhecimento vêm da rede de amigos que ele conquistara ao longo de mais de duas décadas; amigos estes que com ele fundaram escolas, foram seus companheiros em jornais, dos quais ele educou os filhos, com os quais debateu ideias republicanas e com quem, enfim, compartilhou o ambiente cultural de seu tempo, os mesmos autores/livros e conhecimentos científicos.

Mas, nesta época, João Köpke também consolidara a imagem de um intelectual que causa polêmica e conquista desafetos. Já havia se engalfinhado com a Igreja Católica, em São Paulo<sup>104</sup>. Também já se envolvera em críticas áspers a Gabriel Prestes, então diretor do Jardim da Infância anexo à Escola Normal, de acordo com matérias publicadas, no Jornal *O Commercio* do dia 13/12/1896 e em *O Estado de São Paulo* de 15/12/1896; 16/12/1896; 04/01/1897; 08/01/1897; 1/01/1897; 16/01/1897. Já reclamara do fato de sua cartilha haver sido preterida pelos livros escritos por seus colegas paulistas (KÖPKE, 1902); do ambiente protecionista e corrupto da instrução pública, caracterizada como aquela que interferia (por exigência dos pais) nas aprovações dos alunos sem domínio de conhecimentos; que indicava pessoas nem sempre preparadas intelectualmente para ocupar cargos públicos; que aprovava obras de qualidade questionável, apenas por terem sido escritas por escritores “amigos” etc. (MORTATTI, 2000; 2002; PANIZZOLO, 2006; SANTOS, 2013).

No período em que João Köpke atua como criador e diretor do Instituto Köpke, ele está com trinta e cinco anos e tem sete filhos, em idades bastante próximas: 1. Antonia Kopke (Zizi), 1875-1941; 2. Olga (Mimi), 1877-1956; 3. Murila, 26/07/1884 - 1968. 4. Wilckeman, 1886-1951; 5. Doutor, 1893-1959; 6. Hilda (05/11/1895 –(?); 7. Guilhermina (?).<sup>105</sup>

É um homem na idade madura, pelo menos pela compreensão daquela época, sofrendo de alguma doença nas articulações das pernas, conforme relembra Alceu Amoroso Lima (1893-1983), conhecido como Tristão de Atahyde (1956), na matéria publicada revista *A ordem*: “(...) não há figura na minha infância, que não tenha marcado minha vida, fora de casa, como a desse **velhinho coxo** que, ao entrar para as lições, longe de me trazer a sensação habitual do mestre

---

<sup>104</sup> Em 1880, ele publica um artigo criticando os professores e a educação ministrada no Seminário Episcopal de São Paulo, o que gerou muita repercussão, lhe valendo processos, conforme matéria em *O Estado de São Paulo*, de 01/08/1888, p. 2).

<sup>105</sup> Alguns estudiosos têm tentado determinar a quantidade e os nomes dos filhos de João Köpke. Segundo Panizzolo (2006, p. 59): “Não foi possível localizar com precisão o número e o nome dos filhos de João Köpke e Maria Isabel de Lima. Há sempre referências genéricas a esse respeito (...)”. Panizzolo traz as menções feitas por Pestana (1906, p. 797); D’Ávila (1943, p. 162); Köpke (na conferência em 01/03/1896); Köpke (no Curso de Língua materna, edição de 1901); (Ribeiro, 1996, p.101). Santos (2013), bisneta do educador, complementa algumas dessas informações, citando os seguintes filhos de João Köpke: 1. Guilhermina; 2. Wilckemann; 3. Hilda; 4. Doutor; 5. Olga; 6. Murilla; 7. Antonia. Para nossa pesquisa, a também bisneta de João Köpke, Maria Silvia Gonzalez, gentilmente enviou-nos uma árvore genealógica dos descendentes diretos de sua avó Olga Köpke Goulart, casada com o Dr. Odilon Goulart. Em nossa busca, não foi possível identificar qualquer referência a Francisca como sendo filha de João Köpke, conforme leva a supor Panizzolo (*op.cit.*), a partir da localização de um texto, cuja autoria vem assinada por Francisca Köpke, na obra *Curso da Língua Materna*. Conferindo na edição (1892), há o nome de Francisca Köpke (p. 39), mas não há referência ao seu parentesco com João Köpke. Logo, não sabemos se ela faleceu muito jovem e por isso perdemos seus dados, ou se ela não era filha de Köpke. No *Livro do Bebê*, que pertence a Maria Izabel Köpke Ramos há uma árvore genealógica da família, mas nela não consta o nome de Francisca. Nosso maior esforço foi para conseguir além dos nomes de todos os filhos, as datas de seu nascimento e morte, ainda desconhecidas para os outros pesquisadores. As datas de nascimento de Hilda e Murilla foram possíveis a partir de suas certidões de casamento, solicitadas por nós ao Ministério da Justiça Arquivo Nacional do Rio de Janeiro (RJ), vide anexo D.

que nos prende entre quatro paredes, (...) me levava para a ampla liberdade do campo e das estrelas!” (p. 33, grifo nosso). Uma falta de mobilidade nas pernas já é anunciada na matéria que João Köpke escreve, em 1873, criticando a ação de um padre que lhe exigiu que se ajoelhasse durante os ritos religiosos, estando ele impossibilitado de fazê-lo (*Gazeta de Campinas*, 12/04/1873, s/p).

É no contexto de reconhecimento público de seu diretor, que o Instituto Henrique Köpke é criado (REIS FILHO, 1995).<sup>106</sup> No entanto, isto não significa que tenha ocorrido em condições financeiras favoráveis. Ao contrário, segundo o autor da matéria “O professor Dr. João Köpke -, na *Revista de Ensino*, nº. 5, março de 1906 - em sua chegada ao Rio de Janeiro, “a família dormia no chão. A mulher, grávida de seis meses [provavelmente de Winckelmann], fazia a cozinha; as filhas [possivelmente Antonia e Olga], (...) lavavam a louça e a própria roupa (s/a, 1906, p.797).

Em Campos (1953), o próprio João Köpke conta como foram difíceis os anos iniciais de funcionamento do Instituto Henrique Köpke:

Seis bancos de dois lugares comprados a crédito na casa Lachaud, eram toda a mobília da escola (...). Os primeiros tempos foram difíceis. (...) As despesas acumuladas haviam avultado; todos os recursos foram tentados para equilibrar a despesa; o relógio e a corrente empenharam-se; mas tudo parecia inútil. (p.23).

E Meneses (1980) acrescenta que o Instituto: “só não foi fechado porque recebeu ajuda financeira de Eduardo Guinle e Conrad Jacob Niemeyer, pais de ex-alunos, e assim pode fazer a mobília, organizar as classes, contratar o corpo docente.” (p. 13).

Mas, segundo estudos de Panizzolo (2006), Mortatti (2000) e Santos (2013), o Instituto ganha ao longo do tempo reconhecimento pela qualidade de seu funcionamento, o que permite

---

<sup>106</sup> Reis Filho (1995) cita carta escrita por Prudente de Moraes, então governador de São Paulo, dirigida a Rangel Pestana, em 23 de janeiro de 1890, solicitando que fosse indicada uma pessoa competente para dirigir a Escola Normal. Assim coloca Reis Filho: “Parece ter tido preferência por João Köpke. Já em artigo publicado em 1883, Rangel Pestana considerava o concurso desse educador como indispensável à Escola Normal de São Paulo. Sua preferência decorria da admiração pelo trabalho inovador que João Köpke vinha imprimindo ao ensino, seja como preceptor dos filhos das mais abastadas famílias, primeiro em Campinas, depois em São Paulo, seja como professor do Colégio Pestana (...) usava todos os recursos do método intuitivo, e estava a par das últimas conquistas da pedagogia européia. (...) Entretanto, tendo mudado para o Rio de Janeiro, onde fundou outra escola (...), não podendo abandonar os compromissos assumidos, não aceitou o convite para dirigir a Escola Normal de São Paulo”. (REIS FILHO, 1995, p. 48). Segundo Panizzolo (2011): seu crédito para consagração de seus livros de leitura pode também ser tributado ao fato de ser filho de Henrique Köpke (proprietário e diretor do Colégio Köpke), seu reconhecimento como professor de línguas, experiência nos cursos preparatórios e nos colégios particulares. (p. 4).

que seu Diretor lute por sua equiparação ao Ginásio Nacional (antigo Colégio D. Pedro II), dando-lhe o direito de expedir diplomas de bacharelado, válidos para matrícula nos cursos superiores: “Usando da regalia concedida pelo Decreto nº 2009 de 22 de abril de 1895, o Instituto Henrique Köpke matriculou, em 1896, quatro alunos nas Academias de Engenharia, Direito e Medicina.” (PANIZZOLO, 2006, p. 151).

É também neste período (1886-1897), em que está à frente da direção do Instituto, que João Köpke publica muitas de suas obras, inclusive usando como estratégia de legitimação do seu material, o cargo ali ocupado. Assim, ele coloca no seu livro *Curso da Língua Materna – Notas para a sua - direção*, por João Köpke (1892): “O nosso pensamento é que língua materna se não aprende pela grammatica: se o caminho abraçado é o que trilhamos, eis o caso de felicitar nossos alunos, cuja direção nos tem sido confiada; (...) enveredamos por bom caminho” (p. 104).

Nesse sentido, nestas “Notas” João Köpke se coloca como o diretor de um Instituto que tem uma proposta que se diferencia daqueles que tomam o ensino da língua pela gramática; mais à frente, ele complementa, usando uma estratégia de auto-elogio:

Devemos advertir que, com a falta de bons livros escolares, mais se dificulta a realização do programma aqui esboçado. Na nossa pratica, servimo-nos, nos primeiros annos, dos nossos “Livros de leituras moraes e instructivas” de que estão publicados, e em via de reedição, o 1º e 2º, que com o 3º, porão à venda, em São Paulo, no começo do próximo anno, os editores – proprietários Teixeira e Irmãos” (...) Trabalharemos na confecção do 4º anno que, dentro de alguns meses chegará à conclusão. Em seguida, escreveremos os 5º e o 6º, com elles, a série estará terminada. (...). Para o ensino de leitura analytica, estamos publicando na ‘Revista Pedagogium’, o livro das Mães e, na Imprensa Nacional, o Livro Infantil. No correr do anno próximo (...) os mesmos Senhores Teixeira e Irmãos darão a lume as Fabulas e as Leituras Práticas<sup>107</sup>. (...) (KÖPKE, 1892, p. 104-105).

Köpke é um diretor que divulga a prática de um novo ensino da língua calcado na pedagogia moderna, que diferentemente daquele que ele denomina de “regimenm antigo” não “engramaticará” o aluno desde o início de sua carreira escolar em vícios de leitura corrente “inexpressiva” e de lições de gramática sabidas de cor e predomínio de análises lexicológicas. (KÖPKE, 1892, p.102). Köpke, segundo ele próprio, é uma voz quase isolada na defesa de tal

---

<sup>107</sup> Um belíssimo exemplar de *Leituras Práticas – 150 gravuras* (2ª. ed.), de 1897, publicação da Teixeira & Irmãos, pode ser encontrado no acervo do grupo de pesquisa Lihed/UFF. Agradeço aqui ao Prof. Aníbal Bragança, que prontamente atendeu nosso pedido e autorizou a consulta ao acervo da Francisco Alves, sob sua responsabilidade e coordenação. Agradeço, também, a Iracema Brito Coutinho, secretária do Lihed, que previamente fez a consulta ao acervo, deixando à nossa disposição todos os documentos encontrados que se referiam a João Köpke (vide anexo E).

proposta, sendo necessário que ele invista na publicação e reedição de livros escolares diversos daqueles à disposição no mercado<sup>108</sup>.

Assim, podemos pensar que João Köpke estava em um período de sua vida preenchido em grande parte com o trabalho de publicação e reedição de seus livros, bem como pela escrita de outros, como de fato o fez<sup>109</sup>.

Também tinha ao seu lado uma editora (a Teixeira & Irmãos) empenhada nessas publicações, de forma pronta e rápida, tanto é que nessa apresentação do livro *Curso da Língua materna* (1892), João Köpke informa que alguns livros seus serão lançados brevemente. Porém, em nota de rodapé, ele revê essas informações, informando que, de fato, seus livros já estão à venda: *Terceiro livro, Fábulas e Livro das Mães* (reedição não avulsa). (KÖPKE, 1892, p. 104). Também no verso da página de rosto do *Curso de Língua Materna* há uma lista, como estratégia de propaganda da editora, que aponta os livros de João Köpke que “se encontram a venda na Livraria Teixeira & Irmãos, nas principais livrarias do Rio de Janeiro e em todos os estados da República”. Nesta lista, aparecem também aqueles que, no texto “Notas”, ele afirmara que seriam lançados no ano seguinte.

É esta a relação das obras já editadas e à venda: *Livro das Mães; Livro Infantil; Primeiro Livro de Leituras Moraes e Instructivas; Segundo Livro de Leituras Moraes e Instructivas; Terceiro Livro de Leituras Moraes e Instructivas;* ); *Leituras práticas; Fábulas em versos*. (KÖPKE, 1892, s/p).<sup>110</sup>

---

<sup>108</sup> As edições dos livros que utilizamos em nossa pesquisa, em grande parte, pertencem ao acervo da família Köpke. São eles: *Primeiro Livro de Leituras Moraes e Instructivas* (1923; 1931); *Segundo Livro de Leituras Moraes e Instructivas* (1926); *Terceiro Livro de Leituras Moraes e Instructivas* (1922); *Quarto Livro de Leituras* (1909); *Florilégio contemporâneo - Quinto livro* (1900); *Locuções, prolóquios e pensamentos – ampliação do vocabulário e exercício de memória* (1915) - que compõem o “Curso Systemático da Língua Portuguesa”, série Rangel Pestana. Agradecemos a Maria Lygia Kopke Santos que nos emprestou esses livros por meses a fio. As obras: *Leituras práticas – 150 gravuras* (1907) e *Fábulas para uso das classes de língua materna do Instituto Henrique Köpke*, arranjadas pelo director (1910) pertencem ao nosso acervo particular. *Fábulas para uso das classes de língua materna do Instituto Henrique Köpke*, arranjadas pelo director (1891) pertence ao acervo pessoal de Maria das Dores Soares Maziero. Foram consultados os exemplares dos livros *A grande Pátria* (1896), disponível no Gabinete Real Português, no Rio de Janeiro e a versão xerocopiada (1900) do acervo do Prof. João Gualberto Meneses. O *Curso da Língua Materna*, edição 1892, foi consultado na Biblioteca Central da Unicamp e digitalizado por nós. O *Livro infantil* (1890) também pertence ao acervo do Prof. João Gualberto. Infelizmente, não chegou a tempo, o exemplar do *Livro das Mães*, publicado na *Revista Pedagogium* e solicitado por nós à Biblioteca Nacional, do Rio de Janeiro. A Biblioteca do antigo Colégio Culto à Ciência, não pôde ser visitada porque está sendo catalogada há mais de dez anos por uma pesquisadora que não autoriza a entrada para consulta.

<sup>109</sup> Ver Panizzolo (2006) a respeito de sua cuidadosa análise dos livros escritos por João Köpke que foram publicados. Segundo ela, com relação à série graduada de João Köpke, é possível afirmar que, através de conteúdos ideológicos, o autor implementou uma proposta de leitura pelo método analítico. (...) As páginas dos livros estão repletas de um conjunto de valores a que o autor recorre constantemente, como: obediência, amor, ordem, trabalho, honra, estudo, respeito aos animais, às plantas e bondade para com os pobres, que reflete um modelo familiar e social a ser seguido. Pode-se afirmar que as histórias, as poesias e os trechos selecionados espelham um pensamento republicano e positivista, imbuído de um conjunto de princípios norteadores da ordem e do progresso, fundamentais para a transformação do homem em cidadão republicano. (p. 213).

<sup>110</sup> Panizzolo (2011), ao apresentar o livro *Leituras práticas*, na 13ª edição de 1927, identifica-o como “sexto livro da série”(p. 6) que compõe o Curso Sistemático da Língua Materna. Para ela, esta série “foi denominada como Coleção João Köpke, e depois de Série Rangel Pestana, e foi organizada em seis partes ou seis livros” (p. 5) e destinados às

O manuscrito *Versos para os pequeninos*, que traz em sua página de rosto a informação de que foi escrita pelo “Director do Instituto Henrique Köpke”, deve ter sido produzido nessa ebulição de obras que João Köpke lança no mercado, usufruindo de sua imagem construída como educador e diretor de um Instituto que, segundo suas próprias palavras, difundem práticas reconhecidamente inovadoras no ensino da língua materna. Um autor que transita, como já dissemos, no ambiente republicano, mas também na Corte. O requerimento, por nós consultado no Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, escrito de próprio punho por João Köpke e dirigido a Vossa Majestade Imperial, solicita, no ano de 1886, a adoção dos seus livros de leitura *Primeiro livro de leituras moraes e instructivas* e *Segundo livro de leituras moraes e instructivas*, nas escolas públicas (anexo F).

Não localizamos a resposta a este requerimento, mas tudo indica que tal pedido tenha sido aceito, porque seus livros são (re)editados e extrapolam o circuito do seu próprio Instituto, sendo adotados para circularem nas escolas (PANIZZOLO, 2006; SANTOS, 2013; MORTATTI, 2002) e ganhando assim um valor comercial reconhecido pelas editoras, já interessadas nesse mercado antes mesmo da proclamação da República.

Para Bittencourt (1993), “havia uma preocupação com a disseminação da alfabetização e com o saber a ser veiculado pela escola, a nova instituição que se impunha como necessidade de vida civilizada” (p. 28), o que gerava iniciativas que regulamentavam, pela legislação educacional, a distribuição de “prêmios para autores de obras didáticas, com honorarias ou com dinheiro” (p. 29); havia, ainda, os projetos de elaboração dos livros de leitura, empenhados na inclusão de conteúdos de cunho nacionalista, moral e cívico, em substituição àqueles de fundo moral-religioso, sem descuidar de fornecer conhecimentos variados, das qualidades literárias para desenvolver o gosto pela leitura. (BITTENCOURT, 1993, p.55).

Nas três últimas décadas do século XIX, o panorama educacional diversifica-se com a descentralização do poder da Igreja e da monarquia, estendendo-se para “iniciativas de

---

aulas de leitura corrente, expressiva e suplementar. Em nota de rodapé, ela informa que os exemplares desta série, segundo as edições exploradas em sua pesquisa, são: “Primeiro (1911; 2<sup>a</sup>); Segundo (1928, 61<sup>a</sup>.) Terceiro (1950,64<sup>a</sup>.); Quarto (1931,22<sup>a</sup>.ed); Florilegio (1914,7<sup>a</sup>.ed) Leituras praticas (1927,13<sup>a</sup>.ed.)”. Em seguida, ela complementa: “para orientar esse trabalho com esses livros, Köpke escreveu o “Curso da língua materna”, em 1891. Além desses, ainda voltados ao ensino da língua materna, escreveu *Fábulas* (1910. 3<sup>a</sup>.ed.); “*Curso da língua materna: locuções, Prolóquios e pensamentos*” (1915), infelizmente este último não foi encontrado” (p. 13). No entanto, não sabemos o que levou a pesquisadora a identificar a obra “Leituras práticas” como o sexto livro da série, considerando que na listagem apresentada pela editora, na quarta capa do livro, a obra não é assim denominada (KÖPKE, 1892; 1891). Talvez o sexto livro do Curso da Língua Materna seja *Locuções, Prolóquios e pensamentos*”. Na capa do exemplar que temos em mão (1<sup>a</sup>.edição), tal qual os demais livros da série vem a informação de que a obra pertence ao “Curso da Língua Materna”. No prefácio assim escreve Köpke: “Compõe-se, este livrinho, de exercicios, que formam corpo com o meu CURSO SYSTEMATICO DA LINGUA MATERNA (maiúsculas do autor), obra de ha longos annos pensada e que trago em elaboração morosa na esperança de a poder ainda completar.”(KÖPKE, 1915, p. XVI).



alfabetização do operário-imigrantes, da emancipação cultural da mulher, da educação científica das elites” (HILSDORF, 1986, p.172), ampliando a rede pública de ensino primário e de cursos de formação de professores (Escola Normal de São Paulo e a implementação do Jardim de Infância, em 1894), bem como pela criação de estabelecimentos particulares. Esse cenário foi propício para impulsionar a produção de livros escolares (como os de Erasmo Braga, João Köpke, Felisberto de Carvalho, Barão de Macaúbas, entre outros). Alguns autores e livreiros, valendo-se do surgimento deste nicho, incentivam, inclusive, literatos reconhecidos no meio literário a escrever para as crianças, caso, por exemplo, do poeta Olavo Bilac, que recebeu pagamento antecipado por *Contos Pátrios* (HALLEWELL, 2005).

João Köpke está situado, portanto, neste ambiente de demanda escolar pelo material de leitura, sendo um dos que têm reconhecimento por parte do público leitor. Tanto é que a única referência à produção de João Köpke feita por Hallewell (2005) em *O Livro no Brasil – sua história* é justamente no capítulo em que ele apresenta o surgimento e a importância da Francisco Alves na história das editoras, atribuindo o crescimento da loja a algumas estratégias utilizadas por esse editor.

Segundo esse autor:

Rapidamente, a partir dos meados da década de 1890, e logo chegou a deter o quase monopólio no campo do livro didático. Isto foi conseguido, em parte, com a suplantação dos concorrentes mediante a prática de tiragens maiores, o que barateava seus preços e, em parte, com a aquisição das firmas rivais. [SP, Rio, MG]. (...). Muitas dessas aquisições – houve pelo menos dez – foram realizadas para obter determinados direitos de edição. (...) A Livraria Melilo, de São Paulo, foi comprada porque os livros de **João Köpke** que editava eram os principais concorrentes das obras de Felisberto Rodrigues Pereira de Carvalho, então editado pela Alves. (HALLEWELL, 2005, p. 285, grifo nosso).

Tal referência feita por Hallewell aponta, deste modo, para o sucesso editorial que João Köpke alcança em vida com a publicação de suas obras, especialmente em relação a sua série de livros de leitura e ao “valor” comercial que essa série agregava à casa editora. Um sucesso e reconhecimento que seriam responsáveis por provocar o interesse da Francisco Alves, fundada em 1854, que faria da publicação de livros didáticos sua principal linha editorial, esteio principal de seu negócio.

Nos “contratos” consultados por nós no acervo do grupo Liehe/UFF, localizamos três registros escritos, na página 117, informando sobre a negociação feita com os livros de João

Köpke<sup>111</sup> (anexo G). O primeiro registro (nº 210) se refere à venda dos seguintes livros, de propriedade de João Köpke e de Teixeira e Irmãos: “Primeiro”, “Segundo”, “Terceiro” Quarto Livro de Leituras Moraes e Instructivas, escritura de 24 de setembro de 1890, pelo valor de 4000\$00 (registro nº 210). O segundo, nº 211, também de Teixeira e Irmãos e João Köpke para Francisco Alves trata das obras: “Leituras Practicas” e “Fábulas”, escritura em 02/12/1890. Nesse registro, há ainda a seguinte informação: “junto há 3 recibos de 1000\$00 cada um, de João Köpke a Mellilo \$ Cia pelas modificações feitas nos livros de leitura (Série Rangel Pestana) – datadas de 12/09/1894, 13/10/1894 e 12/11/1894. Os recibos são passados por p. [procuração] pelo Dr. Odilon Goulart. 13/01/1894. O terceiro e último registro trata da venda do 5º. Livro de Leitura”, “escritura de 18 de março de 1896, de 20.000 exemplares da 1ª edição, por 4000\$00 a receber no acto” (registro 250). As duas primeiras compras de propriedade dos livros são feitas em São Paulo, no Tabelião E.S. Bourroul, enquanto que a última foi firmada no Tabelião Manoel J. De Silva.

De posse dessas informações, podemos constatar, realmente, o interesse da Francisco Alves<sup>112</sup> pelos livros de João Köpke, assumindo inclusive a compra do autor: por duas editoras diferentes; por uma quantidade considerável de exemplares (20.000) para uma 1ª edição; por um valor que se mantém estável (4000\$00), tanto para uma edição ainda a chegar (“Quinto livro”), quanto pelos quatro livros da série, já publicados anteriormente (nº 210). De qualquer modo, essas informações reforçam a ideia de que neste período Köpke está publicando, em um tempo muito curto, novas edições e cuidando de revisões de suas próprias obras.

---

<sup>111</sup> Esperávamos encontrar contratos tais os que conhecemos contemporaneamente, mas na forma como estão, parecem, na verdade, registros entre a Francisco Alves e um mesmo autor/editora. Em letra cursiva legível, os textos registrados, um abaixo do outro, separados apenas por um traço, funcionam como “memória” de escrituras firmadas em cartórios. Eles não trazem assinaturas dos envolvidos e nem data de quando foram realizadas tais anotações, como também não obedecem a um padrão fixo. Manuseando o Livro, por exemplo, vimos registradas as informações referentes à compra das “Cartilhas das Mães”, de “Arithmetica escolar”, “Caderno de Cartografia”, de Arnaldo Barreto e Ramon Roca Dordal da Miguel Melilo, sem no entanto, qualquer referência ao valor e número de exemplares ou indicação precisa entre obra e autor. A principal finalidade dessas anotações parece ser a de registrar as informações diretamente ligadas à “escritura do contrato”: número da página e folha que constam no Livro de Registro, nome e endereço do cartório em que ocorreu a negociação. O que nos parece mostrar uma prática da editora de registrar em livros os seus negócios e deixar depositado no cartório os documentos originais, sem se preocupar em providenciar cópias para arquivá-los sob sua guarda.

<sup>112</sup> Para Bragança (2004) a relação de Francisco Alves com os autores que publicava era correta e digna, e os contratos firmados eram cumpridos fielmente. (p.5): “(...) Francisco Alves foi o primeiro editor brasileiro a quem os autores levavam originais, que, quando lhe serviam, fazia logo um contrato, registrava em cartório de notas e pagava, na hora, e bem.” (p. 9)

Parece ser esse contexto em que os *Versos para os pequenos* é produzido. Parece ser este o lugar que João Köpke ocupa, no período de 1886 a 1897. Ele é o diretor publicamente reconhecido de um Instituto igualmente respeitado e um autor em plena fase de produção <sup>113</sup>.

### 5.1.3 Epígrafe

*Versos para os pequeninos* tem, ainda, uma epígrafe, escrita em letra cursiva e disposta como se fossem versos, na parte inferior, lado esquerdo, em letras bem menores, que expressam os seguintes dizeres:

*Quem faz o que pôde, tem feito quanto deve.*

*Quem pôde mais, que suppra as suas deficiências, pois essa é a melhor das críticas.*

A epígrafe pode não ter sido criada pelo próprio Köpke, pois vem entre aspas.<sup>114</sup> Mas na ausência de uma indicação de sua autoria também não podemos eliminar a hipótese de que seja do Director do Instituto H. Köpke. De qualquer maneira, a epígrafe<sup>115</sup>, colocada na página de rosto de forma a abrir esse conjunto de versos, ganha uma função importante neste material, se interpretada como um índice do modo de pensar e de atuar do seu autor no cenário político, intelectual e cultural da época e se interpretada em relação aos seus interlocutores, à finalidade desse material, às temáticas em pauta naquele momento etc. Se interpretada, ainda, pela prática de escrita que envolve a escolha de uma epígrafe, uma escolha de traçado de letra, uma disposição do texto na página.

Escrita em traçado de letra cursiva padrão, pressupõe, talvez, outros leitores diferentes daqueles a quem Köpke se dirigiu ao escrever o título e autoria da obra. Segundo Petrucci

---

<sup>113</sup> Antes disso, publicara a cartilha *Método Rápido para aprender a ler* (1874) e reeditada pela Garraux, com o título *Método Rápido para aprender a ler sem soletrar* (1879). Depois do período que analisamos, ele publica ainda *Locuções, Prolóquios e pensamentos – ampliação do vocabulário e exercício de memória* (1915).

<sup>114</sup> Foi localizado no *google books*, o livro digitalizado “Ditos da Freyra”, de Joana da Gama, Tito de Noronha, ano 1872. Na Apresentação da obra foi localizada parte dessa epígrafe: (...) “de obras a vontade, que onde ella está certa nam ha cousa duvidosa; está tresluzindo quem a tem sã, que **quem faz o que pôde, cumpre com ó que deve.**” (grifo nosso) Fonte: <books.google.com.br/books?id=k9QQAQAAMAAJ> Acesso: 20 out. 2013.

O primeiro verso da epígrafe *Quem faz o que pôde, tem feito quanto deve* nos leva a pensar que se trata de um dito popular, que com pequena variedade em alguns termos, traz uma sentido semântico muito próximo.

<sup>115</sup> Para Ferreira (1975), epígrafe: s.f. 1. Inscrição. 2. título ou frase que serve de tema ou assunto. 3. Sentença ou divisa posta no frontispício de um livro, na abertura de um capítulo, princípio de discurso, conto, composição poética etc. (p. 542).

(1999), “uma das autenticidades dos atos públicos está no respeito às formalidades gráficas tradicionais” (p.173). Köpke, estaria neste momento, assumindo o seu lugar de “adulto”, mestre, diretor, autor de livros e dirigindo-se a outros leitores (também adultos) deste mesmo material? Essa epígrafe, escrita em tom de máxima, sugere um jogo entre quem faz (trabalha, labuta) o que pode (mesmo que dentro de limites individuais), e quem pode fazer mais (e melhor) e, por isso, não deve se omitir de fazê-lo para aperfeiçoar-se. Um jogo dirigido a alguém, a um público: que pode não estar fazendo tudo o que poderia; uma crítica a quem assim age: não está fazendo, ainda que tenha capacidade para tal.

Assim, essa epígrafe permite uma compreensão, de nossa parte, em duas direções. A primeira acionada pelo verso *Quem faz o que pôde, tem feito quanto deve*, que oferece uma noção de fazer como dever do indivíduo. Uma noção de que é preciso fazer, mesmo que circunscrito nos seus limites individuais, dentro de suas deficiências. Fazer, produzir, trabalhar é um dever de todo indivíduo.

Aqui, próprio do modo de pensar dos homens de seu tempo, impulsionados pelos ares republicanos, o autor parece assumir a temática do “trabalho” como mola propulsora do progresso, de produtividade, da ordem, da modernidade, da civilização, daquele cidadão que labuta e não apenas discursa em prol da construção de uma nação nova e melhor.

Segundo Panizzolo (2006):

Com a abolição, a economia rural estava desorganizada, os fluxos migratórios, além de fragilizar a economia no campo, acabavam por provocar um êxodo para os centros urbanos que cresciam desordenadamente, sem condições mínimas de saúde, segurança e educação. (p. 246-247). (...). O cenário nacional nos primeiros anos republicanos era povoado por diversas personagens: homens doentes, improdutivos e indolentes, vagando pelo país; uma população urbana resistente ao trabalho, ou ao menos na forma de trabalho considerada salutar pelos patrões (...) (p. 247). Essa população deveria ser regenerada e organizada, e isso era o que se esperava da educação. (...) Köpke também firma um compromisso com essa questão social que afligia e assombrava as elites intelectuais e políticas brasileiras. (p. 247).

Nesse cenário social e político, para Panizzolo (2006), as elites brasileiras esperavam que a educação regenerasse e organizasse a população; que transformasse os seus hábitos e costumes, nem sempre favoráveis à consolidação de uma nação nova e moderna, segundo os padrões desejados para a época. E no projeto dessa educação, principalmente para a formação das crianças, o tema “trabalho” era importante porque produtivo, transformador, disciplinador. Como educador, João Köpke poderia estar imbuído do intuito de estimular aqueles indivíduos que têm produzido dentro dos seus limites (“tem feito quanto deve”), mas que ao fazê-lo, com

dever e com humildade (porque aberto às críticas), a produção do conhecimento seria estimulada e aperfeiçoada.

Conforme Panizzolo (2006), a temática “trabalho” é inscrita, principalmente nos três primeiros livros de leitura de João Köpke, apregoada em versos ou em prosa, em máximas, ou então no gênero “fábulas”. Nessas lições, entre outros, o foco principal é o trabalho, ora como “mola propulsora da vida”, ora como componente formador de uma mentalidade de valorização da disciplina. E, ainda mais, caberia a esse projeto ligado à ideia de uma educação que valoriza o labor das crianças e adultos, lições que apregoavam ensinamentos, como por exemplo: a necessidade de “coerência e integridade entre o que se fala e o que se faz” (PANIZZOLO, 2006, p. 252).

Daí que, para nós, os dois últimos versos da epígrafe - *Quem pôde mais, que suppra as suas deficiências, pois essa é a melhor das críticas* – ilustram esse fazer que deve ser acompanhado de um trabalho que supere o trabalho do outro e não uma ação que se caracteriza como crítica, no plano do discurso. Segundo ainda Panizzolo (2006), o livro “Fábulas” trazia duas preocupações centrais; a primeira, de ensinar à criança, futuro trabalhador, a coerência e a integridade entre o que se fala e o que se faz; a segunda, a de mostrar o valor de se falar a verdade. E, essas preocupações, talvez, estivessem ligadas como forma de um discurso crítico aos anarco-sindicalistas, ou aos políticos abolicionistas e republicanos que, em seus projetos, não conseguiram incluir em uma política social os libertos e os mestiços (PANIZZOLO, 2006, p. 252).

Por outro lado, tal referência à coerência entre o discurso e a prática pode ser ligada a um discurso contra seus próprios contemporâneos, (possíveis) críticos da obra de João Köpke, mas que nada haviam publicado de melhor qualidade.

Ou, então, sugira o clima de disputa entre os autores pela adoção de sua obra pelas escolas, em um mercado livreiro em ascensão. A (suposta) abertura à crítica de seu trabalho (justificada pelas limitações do seu próprio autor) pode também ser vista como uma estratégia retórica de quem que se colocar de forma “humilde” frente ao público especializado, resguardando-se de seus possíveis erros. Nesse caso, a “falsa modéstia” estaria revestida de um tom de ironia a uma produção que, na opinião de Köpke, nem sempre é de qualidade, mas pela qual suas obras podem ser preteridas para adoção nas escolas paulistas, conforme matéria publicada em 13/10/1902, em *O Estado de São Paulo*, por exemplo.

Nas notas escritas por João Köpke, em seu livro *Curso de Lingua Materna* (1892), tal como em *Versos para os pequeninos*, ele assim se coloca: “A indicação feita é apenas um estímulo para os

que reputarem defeituosos esses livros empenharem-se em substituindo-os, preencher as lacunas, que o autor quis acumular”. (p. 105).

Uma estratégia discursiva de “humildade” (um estímulo [?]) mas carregada de ironia e crítica no meio de uma disputa de mercado e de aceitação de público. Um autor que disputa a preferência no mercado dos livros escolares do final do Império e início da República, uma fatia do mercado que constituía uma linha de vendas segura e permanente, além de não ter a concorrência de obras estrangeiras, as quais não conseguiam adaptar-se tão bem às condições ou aos currículos escolares de nosso país. (HALLEWELL, 2005, p.280).

À época, vive-se uma revolução na educação brasileira, com políticos debatendo o atraso da nação, apesar da crescente prosperidade do comércio cafeeiro e da mudança do regime político (1889), mudanças que buscam “substituir a herança elitista do Brasil por um sistema moldado na escola pública americana.” (HALLEWELL, 2005, p.281).

#### **5.1.4 Uma página que se fecha**

Até aqui, fizemos um esforço para olhar apenas para a página de rosto, antecipando e ao mesmo tempo indicando uma faceta de João Köpke como escritor laborioso de seus textos.

Se, apoiados nos estudos sobre impressos de Chartier (1990), que afirma que não se pode analisar as marcas tipográficas e os recursos visuais sem levar em conta sua relação com o texto, também aqui, na forma manuscrita, podemos pensar que o modo como esta página de rosto se apresenta contém decisões tomadas por seu autor que permitem inferir representações de seus leitores, mas também a finalidade para a qual pode ter sido elaborada. O esmero no acabamento desta página, como um todo, o gesto artesanal de compô-la desta forma e não de outra, nos revelam um educador caprichoso nesta prática de escrita.

Tal como se apresenta, parece eliminar a ideia de que esse “caderno” poderia ser apenas um “arquivo” de textos do autor a ser consultado, caso ele (ou outros professores do Instituto) tivessem interesse didático para propor atividades como leitura oral, leitura expressiva, declamação, cópias etc. Uma hipótese inicialmente levantada por nós, mas que não se sustentou na análise já desta primeira página.

As informações “Instituto H. Köpke” e “Pelo Director”, aparentemente nos remetem para a circulação prevista para esse material (o Instituto) e para seus possíveis leitores (alunos, professores e diretor deste instituto). Mas são informações que não podem ser circunscritas como limitadoras do espaço de circulação desse material. Como sabemos, alguns dos livros publicados

de João Köpke traziam também essas informações, como lemos na capa de *Fábulas* (1891): “Instituto Henrique Köpke”, “para uso das classes de língua materna”, “Arranjadas pelo Director”.

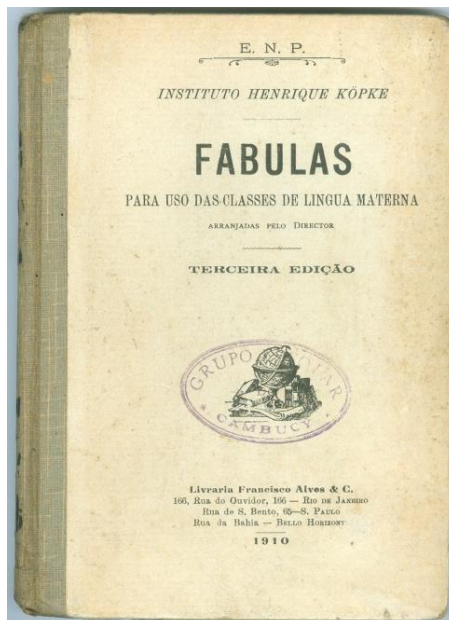


Imagem 13 – Capa do livro “Fábulas”, de João Köpke, 1910, terceira edição. Fonte: acervo pessoal

Portanto, essas informações já inscritas no manuscrito e possíveis de constarem em um impresso da obra poderiam ser marcas de prestígio e de legitimação do produto, como estratégias de publicação e de aceitação desse material. Sabemos que essa instituição era frequentada pelos filhos de famílias ilustres<sup>116</sup> e que recebeu a equiparação ao Ginásio Nacional (Decreto nº 2009, de 22/04/1895), com um parecer que ressaltava a “honorabilidade e a alta competência pedagógica” do “notável mestre” Dr. João Köpke, assinado por Pizarro, delegado federal do Governo, conforme Panizzolo (2006, p. 150-151).

É bem provável que o esmero do acabamento dessa página de rosto - presença de autoria e o lugar de produção – seja indicadora de que se trata de uma versão manuscrita preparada como original, a ser apresentada para uma possível publicação.

---

<sup>116</sup> Segundo matéria publicada na revista *A Ordem*, Tristão de Atayde, seu ex-aluno, assim recorda em suas memórias: “A figura de João Köpke está intimamente ligada às mais antigas reminiscências de minha infância. Não foi apenas o meu primeiro professor, já me ensinava antes de o ser. Minhas irmãs e meus primos mais velhos, os dois Amoroso Conti, frequentavam o seu colégio, o famoso Colégio Köpke, com que revolucionou, no princípio deste século, a pedagogia brasileira e onde homens como, Osorio de Almeida e os Tristão de Cunha, Aluísio de Castro e tantos outros receberam suas primeiras letras. (Revista *A ordem*. Vol. LV 1, Jan. a junho p. 31-33, 1956).

A presença de uma epígrafe, em uma versão manuscrita, por exemplo, pode ser um outro indício de que esse material teria um uso além do didático e previsto para leitores que não apenas os do referido Instituto. Uma epígrafe sugere leitores mais distantes e menos restritos ao circuito “doméstico”. E uma epígrafe com esses dizeres parece remeter a outros interlocutores que não o próprio autor, seus pares, também autores de livros didáticos, por exemplo.

Juntando todas essas considerações a respeito do estado de acabamento desta página de rosto, podemos inferir que este material poderia ser uma versão manuscrita a ser publicada. Um boneco de livro, hipótese que foi se revelando mais forte à medida que manuseávamos este material. Um “boneco de livro”, como se referiu a ele Odilon Moraes, ao ver esse material, na entrevista que fizemos com esse autor<sup>117</sup>.

Viremos a página de rosto (p. i). Seu verso (p. ii) está em branco e a página seguinte (p. iii) também. Esse espaço vazio nessas páginas parece indicar terem sido deixadas assim de propósito. Elas, diferentemente das que se seguem, não têm imagens e poemas ocupando o verso da folha (lado esquerdo do leitor) e a frente da outra página (direito do leitor). Teriam sido deixadas assim à espera de textos mais próprios de publicações impressas? Local e nome da editora/impressora/tipografia? Um prefácio? Um texto de apresentação da obra?

Se olharmos para os livros impressos de João Köpke, com exceção de *O Curso de Língua Materna* (1892), que traz uma apresentação da obra escrita por Caetano de Campos<sup>118</sup>, os demais possuem um prefácio ou uma breve apresentação escritos pelo próprio autor, dispensando, portanto, uma estratégia editorial de incluir, na edição, um texto de alguém reconhecido e prestigiado no meio previsto de circulação para o material.

Ter uma apresentação da obra ou um prefácio é uma prática já naquele contexto, não apenas para a produção de Köpke. Em *Livro para crianças*, de Zalina Rolim (1867-1961), 1ª. edição em 1897, por exemplo, a apresentação é escrita por Gabriel Prestes, então ocupando o cargo de diretor da Escola Normal da Praça. Um texto de apresentação escrito por alguém de prestígio que apresenta, no caso de Zalina Rolim, uma autora ainda desconhecida, especialmente daqueles leitores (crianças escolares) a quem a obra se dirige. *Contos Infantis*, de Adelina Lopes Vieira e

---

<sup>117</sup> Para uma compreensão desse material, marcamos uma entrevista – gravada e transcrita posteriormente – com Odilon Moraes, escritor e ilustrador contemporâneo. A entrevista foi realizada na casa do autor, com duração de quase duas horas, no dia 06 de julho de 2013.

<sup>118</sup> Infelizmente, no exemplar consultado na Biblioteca da Unicamp, a folha que traria o nome do apresentador da obra estava arrancada e foi perdida. Por isso, nos baseamos na matéria escrita em 22/11/1892, na *Provincia de São Paulo*, que em forma de divulgação da obra apresenta e comenta aspectos de *Curso de Língua Materna*, de Köpke. Assim diz o redator do texto: “O dr. Caetano de Campos em uma introdução magistral a este mesmo livro, lembra a propósito que num compendio de gramática não ensina a língua pela mesma razão porque um formulário terapêutico não faz um médico. A gramática vem a seu tempo quando o aluno a pode compreender em suas abstrações e generalizações.”(s/p).



Júlia Lopes de Almeida, impressa em 1886, por exemplo, tal qual os livros da série “Rangel Pestana” de Köpke, traz um prefácio escrito pelas próprias autoras. O referido *Curso de Língua Materna* (1892) tem, como já dissemos, a apresentação de Caetano de Campos, sem no entanto dispensar o texto “Notas”, escrito pelo próprio autor, em que ele, conversando com seu leitor, (re)apresenta a finalidade e o modo de organização da obra.

Preencher, portanto, com um prefácio, escrito ou não pelo próprio autor, ou com um texto que oriente seu usuário para a leitura da obra parece ter sido a intenção de Köpke para esse espaço vazio.

Uma página de rosto bem cuidada e páginas em branco a serem complementadas por um texto ou informações de edições são indícios de que esse manuscrito poderia ser uma versão original para publicação. Mas que publicação seria esta? Que versos são esses para os pequeninos? De que falam? No que eles diferem ou se aproximam da produção impressa de João Köpke e de outros autores de sua época? <sup>119</sup>

## **5.2 Abrindo *Versos para os pequeninos***

*Versos para os pequeninos* apresenta certas regularidades que constituem a arquitetura da obra como um todo, e certas particularidades, caso se compare poema a poema. Por isso, faremos dois movimentos neste capítulo. Primeiramente, uma apresentação de natureza mais geral, comentando sobre a disposição visual dos poemas nas páginas, sobre a escrita cursiva, os assuntos tratados e as estampas que compõem esta obra. Uma análise descritiva de apresentação desse material nos aspectos que aproximam os poemas mais do que os distinguem uns dos outros - aspectos que o constituem como uma obra manuscrita produzida por um indivíduo particular, João Köpke. Em um segundo momento, selecionaremos quatro poemas para uma análise, de caráter mais interpretativo, empreendendo uma leitura da configuração em que cada um dos textos se apresenta para nós quanto à disposição visual, ao uso da linguagem e assunto, às práticas de leitura e leitores pressupostos nesses textos. Será uma etapa da pesquisa – o fechamento – em que entramos nos poemas não apenas pelo conteúdo (assunto), mas pela configuração composicional posta no suporte (manuscrito), ligada às práticas de leitura e aos leitores previstos para esse material.

---

<sup>119</sup> Não encontramos nenhuma referência a esta obra nos artigos e conferências realizadas por Köpke, como também nos estudos realizados sobre esse autor e seus livros (PANIZZOLO, 2006; RIBEIRO, 2001; CARVALHO, 1998).

Traremos, junto à leitura desses poemas e de suas estampas, alguns artigos produzidos por João Köpke ao longo de sua carreira como professor e autor de livros escolares. São artigos de autoria do próprio João Köpke e de outros escritores de seu tempo, que nos acompanharam em outros momentos dessa pesquisa e que serão tratados novamente como fontes para uma melhor compreensão sobre a produção de livros voltados para as crianças. Entre estes artigos, destacamos os seguintes documentos: carta dirigida aos professores J. de Britto e R. Roca Dordal, publicada com o título “Ensino da Leitura”, na *Revista de Ensino*, em outubro de 1902, anno 1, número 4, o artigo “Crítica sobre os trabalhos escolares”, escrito a pedido de Arnaldo Barreto e Romão Puiggari, autores da série de livros de leitura Puiggari-Barreto (volumes 1 e 2), publicado também na *Revista de Ensino*, nº 6, ano II, de 1904; carta-prefácio da obra *Páginas Infantis*, de Presciliana Duarte de Almeida, assinada por João Köpke e publicada na edição de lançamento da obra (1908).

Acreditamos que a leitura dos poemas de *Versos para os pequeninos* acompanhada desses documentos, nos auxilie na compreensão de um material produzido para crianças, no interior de certas concepções sobre uso da linguagem, práticas de leitura, leitor pressuposto, finalidades e modos de composição desse material pelo seu autor. Acreditamos, ainda, ser possível tentar inferir por esses documentos e pelo nosso objeto de pesquisa, o pensamento deste autor em torno de um ensino da língua inserida em uma concepção de linguagem que orienta práticas, usos e finalidades de leitura; conforme ele mesmo cita: “o discurso e a palavra são a realidade para o que aprende, e do discurso e da palavra – não da sílaba, nem da letra se há de subir à arte da leitura” (KÖPKE, 1902, p. 589).

Pensamos que algumas questões ainda podem ser melhor exploradas, tomando-se *Versos para os pequeninos* como objeto e fonte de pesquisa. Uma delas pode ser, por exemplo: que usos e práticas de leitura poderiam ter sido previstas por João Köpke para esses manuscritos, produzidos a partir de um uso da linguagem que não é o puro e intencionalmente informativo, como aquele presente nos livros de leitura com conteúdos especificamente disciplinares, cuja finalidade é instruir, ou ainda o daqueles compêndios de autores nacionais e portugueses com a finalidade de promover uma educação literária humanística? Acompanhando esta, outras questões também podem ser postas: Que concepção de texto e de uso da linguagem parecem movimentar a produção de João Köpke não publicada e ainda não explorada pelas pesquisas acadêmicas? O que significaria na maquinaria do mercado editorial do momento em que foi produzido um manuscrito inacabado e “esquecido” por mais de cem anos?

Levantamos, a partir dessas questões, algumas hipóteses: que sua produção impressa faz parte de uma demanda do mercado editorial (nicho escolar), enquanto que o manuscrito pode marcar uma distinção em relação aos interesses e necessidades daquele mercado e do momento que ocupava João Köpke no cenário intelectual e educacional; que suas obras impressas foram apreciadas pelos leitores não apenas pelo seu conteúdo (moral, patriótico, instrutivo), fora do suporte que lhes foi dado a ler e das práticas que para elas foram previstas (na leitura mediada por esse educador e por outros, pela família, pela imprensa etc.). Do mesmo modo, levantamos como hipótese que a imagem do autor e de sua produção que entrou para a história dos livros não foi construída apenas porque esta obra encerra uma qualidade em si mesma, fora da rede de pessoas (educadores, jornalistas, mestres, homens públicos, intelectuais) que a promoveram e dos leitores que lhe deram vida. E, por último, levantamos como hipótese que esse manuscrito de Köpke pode colaborar no acercamento das práticas de leitura previstas para esse material e das expectativas que elas geravam quanto a um tipo de livro pouco explorado na história da leitura e dos livros.

Finalmente, nossa leitura, por sua vez particular e marcada pelo presente, talvez possa ainda colaborar para a inteligibilidade de algumas lacunas e pontos que dão contorno à história já escrita sobre João Köpke, sobre sua produção impressa de livros de leitura, sobre a história da literatura didática e da literatura infantil.

### 5.2.1 Um todo

Ao lidar com o Caderno, nossa primeira tarefa foi tentar recompô-lo a partir dos blocos e folhas soltas, como já dissemos. Um esforço para ordená-lo, no modo proposto por João Köpke, acertando poema e texto, páginas em branco, início e fim do manuscrito. Uma segunda tarefa foi criar um índice, que apresentamos em anexo, com os títulos e a numeração inserida por nós em suas páginas, para efeito de trabalho com esse material (vide anexo H).

*Versos para os pequeninos* é composto de vinte e quatro poemas e estampas, nomeados por João Köpke com os seguintes títulos: 1. O Balanço; 2. A Lua; 3. A lição; 4. Travessos 5. Os bonecos; 6. Alguma; 7. Os cordeirinhos; 8 – Nonô; 9 – Inimigos (só tem o título e a gravura); 10. O ato ilis; 11. Dona Boneca; 12. Hora de dormir; 13. O Zé Pereira; 14. A gatarada; 15. Traição; 16. Pagode; 17. Philosophia; 18. O Corneta; 19. Meu cavalo; 20. O vovô; 21. A vovó; 22. Conversas; 23. Limões e laranjas; 24– Meu burrinho.

Conforme dissemos no texto de apresentação de nossa pesquisa, facilmente identificamos, ao manusear as páginas desse manuscrito, a presença de marginálias, anotações a lápis, ao lado de alguns poemas. São intervenções, praticamente em todo o poema, ocupando a página, até mesmo além das linhas preparadas para a escrita do texto. Algumas delas apontam (invalidando) estrofes inteiras (riscadas com X), sugerindo uma intenção mais forte do autor de substituí-las; outras são propostas de escrita de versos, às vezes de palavras, há ainda marcas de exclusão, substituição, inclusão, apagamento de expressões, estrofes etc. O propósito para ser de reescritura, de intervenção em um texto original, orientada para a criação de um novo texto, ajustado a outras condições de produção e de uso deste material. Uma visualidade do processo de escrita, de busca do escrevente por novas formas de expressão intensa, calculada e diversa.

Conforme colocamos na Apresentação dessa pesquisa, essas intervenções foram atribuídas a Winckelmann Köpke, filho de João Köpke, e por isso decidimos ignorá-las e trabalharmos apenas com os textos e intervenções de autoria do João Köpke.

#### **5.2.1.1 Disposição visual e topográfica**

Na tentativa de compreender esse manuscrito em relação às obras publicadas e apresentadas nesse trabalho, há uma distinção importante quanto à disposição visual dos poemas nas páginas. Uma distinção que só é possível de ser percebida porque tal obra de Köpke encontra-se na forma manuscrita e não na publicada; acreditamos que essa distinção possa ser reveladora de aspectos ainda não estudados sobre esse autor.

Em *Contos infantis* e *Livro das crianças*, como vimos, os poemas apresentam uma forma padrão de apresentação, própria do impresso. Cada um deles, guardadas as diferenças anteriormente mostradas, trazem poemas que podem começar em uma página da esquerda ou da direita, prologando-se por mais de uma página. No caso de *Contos Infantis*, os poemas podem, inclusive, começar no meio de uma página e assim serem seguidos do título de um conto em prosa.

Em *Versos para os pequeninos*, a diversidade na disposição das estrofes e de versos nos leva a inferir que a visualidade da página é um aspecto que merece a atenção de João Köpke. Não sabemos se esta seria a forma indicada para a publicação, mas pode ser indicativa de que para

Köpke os momentos de criação não podem ser limitados apenas à preocupação com o conteúdo do texto, mas também com a definição de uma estética visual.<sup>120</sup>

No manuseio da obra como um todo, embora os versos dos poemas se apresentem um abaixo do outro, eles estão dispostos na página, quase sempre, de forma inclinada; estão também divididos em duas (raramente em três) colunas, de tamanhos diferentes, acompanhados (na página à esquerda do leitor) das estampas associadas a cada um deles. Este não parece ser um gesto de economia em relação à quantidade de folhas do Caderno, inclusive porque algumas delas ficaram em branco, no final. Não parece ser também um gesto de economia visual, pensando em oferecer ao seu leitor uma topografia do texto verbal em tamanho que coubesse em uma única folha, para não assustá-lo com o número de páginas. Como sabemos, os leitores infantis tinham acesso a poemas impressos com mais de uma página (KÖPKE, 1923; 1910; VIEIRA; ALMEIDA, 1922).

---

<sup>120</sup> O livro de João Köpke intitulado *Locuções, prolóquios e pensamentos* parece ser uma composição original para a época e para o mercado editorial, que se apresentava dividido entre os modelos de livros escolares, como o das cartilhas, dos livros de leitura em série ou isolados, trazendo diferentes conteúdos curriculares. O livro (25x16cm) apresenta uma escolha de papel acetinado, capa cartonada e acabamento esmerado. São 592 locuções com um título “criado” provavelmente por Köpke e que pode ser consultado pelo índice, nas páginas VII a XIII. Um mesmo título pode aparecer em duas “propostas de textos”, como por exemplo, os das páginas 85 e 114. Chama nossa atenção as ilustrações, que são caricaturas, em tamanho maior, ocupando toda a página, sempre à esquerda do leitor. Cada uma das caricaturas tem abaixo de si uma legenda-pensamento, uma locução. Tal disposição nos lembra *Versos para os pequeninos*. Porém, as imagens não são “europeias, mas caricaturas, assinadas ora por Raul Pederneras (1874-1953), ora por J. Carlos (1884-1950). Esses chargistas brasileiros publicaram em periódicos importantes do Rio de Janeiro do século XIX, como *Fon-Fon*, *O Malho*, *Tico-Tico*, *Jornal do Brasil* etc. (<http://pt.wikipedia.org>). Acesso 25 jan. 2013. A preocupação estética quanto à materialidade fica visível na limpeza visual da página, com texto cuidadosamente distribuído nela e espaços deixados em branco. Há uma diversidade no tamanho das letras, com letras capitulares empregadas no início dos períodos e do capítulos. Lado a lado, caricatura e texto são vistos de imediato e sugerem um jogo: o humor das imagens desproporcionais e a seriedade dos textos que ensinam, previnem, ameaçam, conforme ele coloca no prefácio: “Pela substancia, que forma o conteúdo de todos os exercícios aqui incluídos (p. XV), uma formação de civilidade para as crianças.” A escolha por esse gênero pode ser entendida dentro da proposta de ensino da língua portuguesa apresentada por Köpke em *Curso da Língua materna* (1892). Faz parte do conteúdo deste programa (prolóquios e pensamentos) para práticas de leitura e de escrita para que os alunos, já firmes na leitura corrente e expressiva, possam destacar a ideia principal “que encerra cada um, de modo que, enunciada a ideia e feita a exigência de um conceito memorizado, que a incorpore, evoquem nos alunos, (...) as variantes da mesma ideia e das ideias contrárias” (XVI), comparando, confrontando, assimilando o conteúdo e expressando o pensamento. Exercícios para ampliação do vocabulário, exercícios de memória e dicção, como seja a redução dos prolóquios e pensamentos, que se traduzam por ideias concretas, a outra forma equivalente, que se traduza por ideias abstratas (p. XVIII). Alongaríamos mais esta análise diante da semelhança e diferença entre essa obra e *Versos para os pequeninos*, mas diante do espaço, queremos apenas destacar que estamos diante de um autor que “impõe” em suas produções um projeto tipográfico-visual-formal aliado a um conteúdo (que instrui e educa), em um projeto pedagógico no qual o jogo lúdico é constitutivo da configuração de sua obra. E, queremos destacar ainda que a obra editada em 1915, no Rio de Janeiro, não traz qualquer indicação da editora que a publicou.

Os poemas, no manuscrito, têm em média dez estrofes, sendo que a maioria delas é composta de quatro versos, seguidos de refrão. Mas há poemas que são compostos visualmente como se fossem de uma única estrofe, verso a verso, linha a linha, sem espaço em branco (“Traição”); outros, no entanto, têm várias estrofes compostas de um único verso cada uma (“A lição”), ou várias estrofes são visualmente separadas pela disposição na página, marcada por um traço a lápis na margem (“A gatarrada”)<sup>121</sup>.

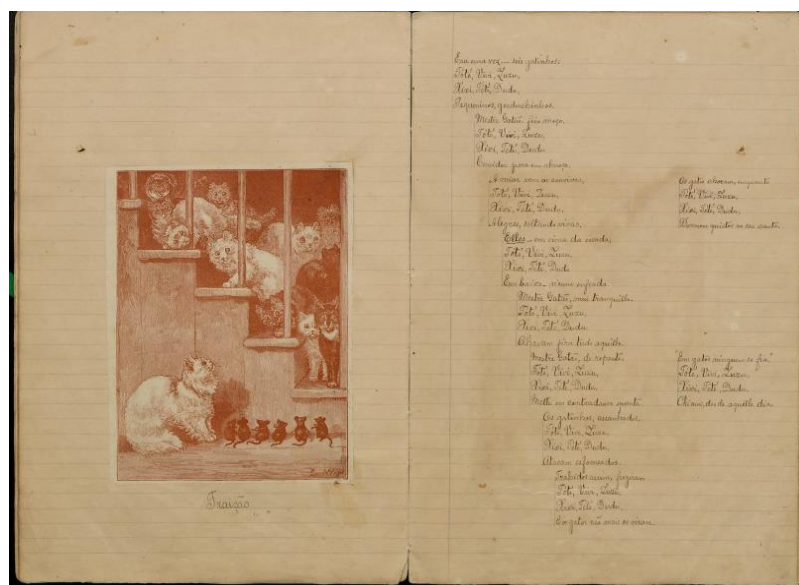


Imagem 14 – Estampa e poema “Traição” (p. 34-35), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke

<sup>121</sup> No anexo I, encontram-se as reproduções dos poemas que são apresentados nesse texto.

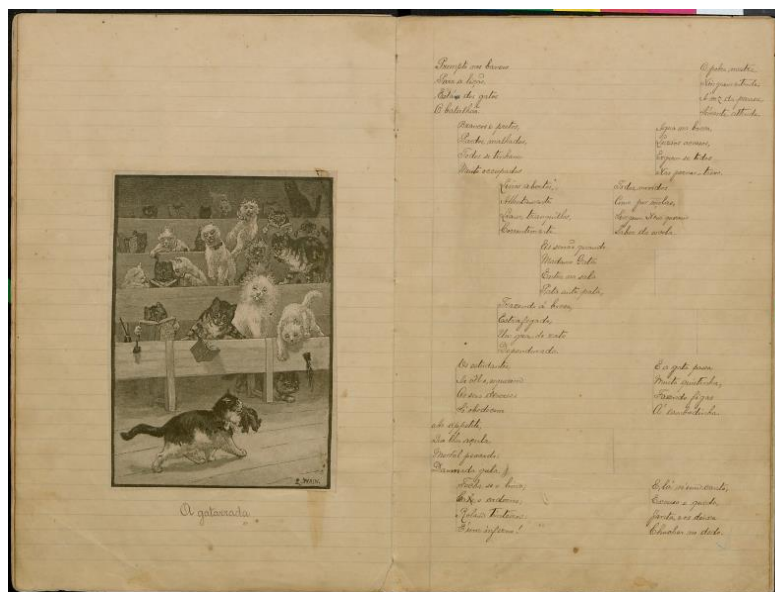


Imagem 15 – Estampa e poema “A gatarrada” (32-33), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke Fonte: acervo da família Köpke

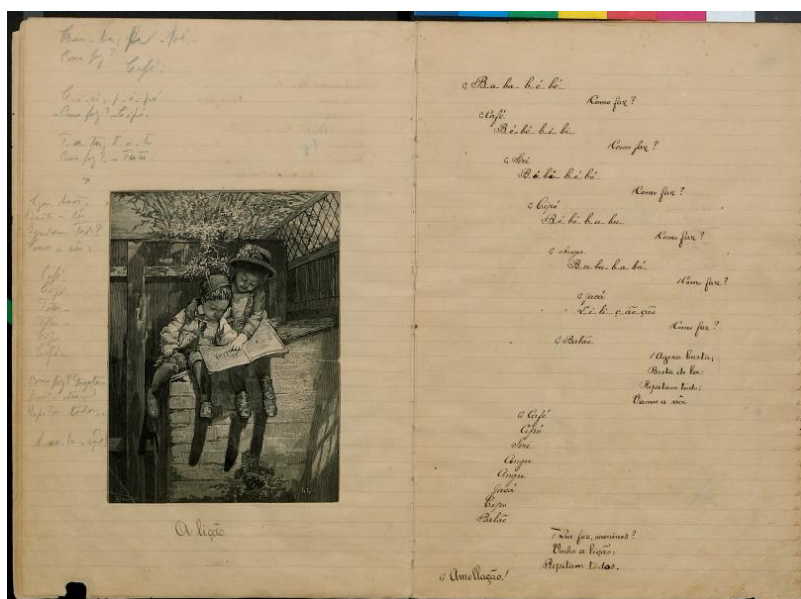


Imagem 16 – Estampa e poema “A lição” (8-9), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke

Para Petrucci (1999), a caligrafia é “o escrever à mão com deliberadas e precisas intenções, é uma arte que tem muitos séculos e uma larga elaboração teórica e técnica (...) Pode ser repetitiva e, ao contrário, vivamente inventiva e inovadora” (p. 175). Os poemas dispersos em *Versos para os pequeninos*, ocupando as páginas, em colunas, horizontalmente distribuídas lado a lado, podem ser associados a uma educação estética visual que se mantém na escrita de Köpke. Por outro lado, a ausência de padronização quanto ao tamanho que cada poema ocupa na página

e sua disposição na página em branco apontam para inventividade do autor, que aposta na diversidade da apresentação dos seus textos. Tradição (disciplina) e invenção (liberdade), pares em tensão, que conforme Chartier (1990; 2004) orientam o polo da produção.

De fato, mesmo em uma escrita seguida de um modelo (letra inclinada para a direita; letras praticamente do mesmo tamanho; disposição em colunas; preocupação com uma margem que regula e controla o início de cada verso, na aparente ruptura com a estrutura formal dos poemas; marcas de lápis que delimitam o espaço das estrofes e versos etc.), como vemos aqui, podemos dizer que há um gesto inventivo, o que Petrucci (1999), citando Katy Frate, denominou de “liberdade disciplinada” (p.175), no jogo dos versos espalhados diferentemente e nem sempre em igual quantidade nas estrofes que compõem os poemas.



Imagem 17 – Estampa e poema “O Vovô” (p. 44-45), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke

Deste modo, alguns dos versos estão “dansando” nas páginas; em outros é possível ver estrofes que se alteram, mudando de lugar (“A Lua”, p. 7); e ainda, em outros poemas, os versos estão amontoados, com estrofes esticadas, inclinando-se pelas linhas (“Limões e Laranjas”, p. 51); ou, então, acompanhando um risco a lápis, eles parecem descer uma escada, deslizando da direita para o meio da folha e desta para a direita novamente (“O Vovô”, p. 45). E há, ainda, um modelo “mais tradicional”, em que as estrofes estão bem alinhadas, uma abaixo da outra, com o refrão mais centralizado na página (“Alguma”, p. 15) etc.



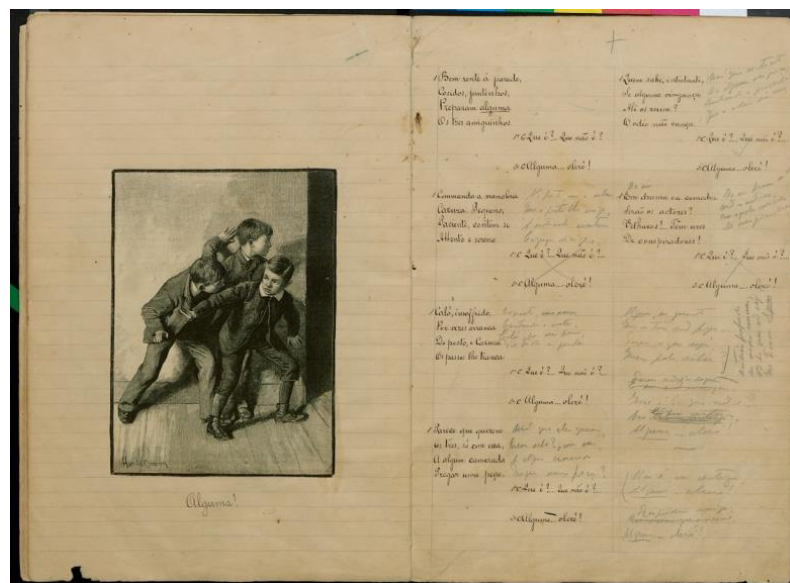


Imagem 18 – Estampa e poema “Alguma” (p. 14-15), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke

A divisão dos poemas em colunas, evitando ultrapassar o limite de uma página, torna visível a intenção de que cada um deles ocupe apenas uma página, constituindo, provavelmente, uma estratégia visual de cunho pedagógico: manter o que se diz pela imagem e pelas palavras, lado a lado, no momento da leitura das crianças, de acordo com o método intuitivo. Um modo de produção de texto, em que o escrevente observa e descreve a imagem, que se torna inspiração para sua escrita e para outros exercícios de linguagem.

Não conseguimos fazer uma associação entre o que se diz (conteúdo) e a disposição visual (forma estrutural) do poema na página. São muitos modos, que se movimentam na página e de formas distintas. No manuscrito, porém, são visíveis certas particularidades visuais assumidas por Köpke, bastante distintas do que conhecemos da produção impressa voltada para crianças, que uma vez nesta forma ganha aspectos gráficos e tipográficos, o que pode ser interpretado como sendo de competência do impressor ou do compositor da página.

Olhando individualmente, em alguns poemas até poderíamos inferir sobre a possibilidade de um desenho do texto dizer respeito ao assunto a que se refere, como, por exemplo, em “Limões e Laranjas”. Este poema, que se inicia com uma estrofe, formada por uma quadrinha seguida do refrão: “**Limões e laranjas,/ chega, freguez! / E todos passam / Por sua vez. / E o relógio / Serenamente / bate o compasso, / Lento e cadente; / Tic-tac, tic-tac!**”, (negrito nosso) tem seus versos dispostos de forma inclinada, da esquerda para o centro da página,

seguindo o traçado de uma espécie de margem perpendicular feita a lápis, compondo intencionalmente um formato de estrofe. No final da página, uma estrofe (quadrinha) que também finaliza com o refrão, tem essa mesma disposição, embora em ordem inversa. Ou melhor, na última estrofe, os seguintes versos “descem” um a um, em direção à margem esquerda, da página: “Quem é que vence?/ Quem ganha, pois?/ Vencem, é claro,/ Ambos os dois./ **E o relógio/ Serenamente/ Bate o compasso/ Lento e cadente:/ Tic-tac!/ Tic-tac!**”, (negrito nosso). Essas estrofes (a primeira e última) e mais outras duas dispostas no meio da página, mais à direita da folha, desenharam uma fila de versos, uns seguidos dos outros, como podemos ver a seguir:



Imagem 19 – Estampa e poema “Limões e laranjas” (p. 50-51), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke

O desenho côncavo das estrofes poderia ser associado ao formato da fila das crianças na estampa? Entre essas estrofes (que abrem e fecham o poema) há mais quatorze quadrinhas, com os versos dispostos de forma tradicional, acompanhadas cada uma delas por um verso que indica o refrão: “e o relógio, etc” e que parece orientar o leitor: “olhe o refrão e repita”. Aparentemente parece tratar-se de uma estrofe de cinco versos. Mas não. Cada quadrinha se completa com o primeiro verso do refrão, formando visualmente quatorze estrofes de cinco versos, e duas (a que abre e a que fecha) de nove versos.

A disposição das estrofes, neste poema, não é regular; ora elas estão acima, ora mais abaixo, mais à direita ou à esquerda em relação uma à outra. Tal jogo com as estrofes poderia

sugerir uma brincadeira do autor, tanto com o espaço da folha, quanto com o assunto do poema. O desalinhamento das colunas, marcado pela liberdade no jogar os versos e estrofes, o desenho do texto em que estrofes circundam umas às outras, uma “dança” de versos, como as crianças que dançam na estampa que acompanha o poema, em “Limões e laranjas?”

Não podemos responder tais perguntas com segurança. O que podemos considerar é que parece ser intencional o propósito do autor em não seguir rigidamente o modelo do poema, estrofe a estrofe, e dispô-lo com certa padronização na página. Talvez, a oscilação na disposição dos versos esteja mesmo relacionada à necessidade de incluir todo o poema em uma mesma página, acompanhando a imagem à qual o texto se refere, posta na página à direita do Caderno. Mas ainda resta a pergunta: por que, então, não se trata apenas de um “ajuntamento” das estrofes para caber em uma única página? Por que tanto cuidado e tanto “critério” em oferecer um desenho da escrita na página, como vemos, por exemplo, na primeira e na última estrofes de “Limões e Laranjas”? que acompanham a linha traçada a lápis (como podemos ver na imagem) antes da escrita, marcando o contorno a priori? Por que juntar tudo na mesma página exigindo depois do autor que indique através de numerais (1; 2; - 14) a ordem de leitura do poema?

Mas se alguns poemas permitem algumas conjecturas entre a sua topografia visual e o seu conteúdo, outros não indicam qualquer relação intencional entre o desenho da disposição dos versos e estrofes nas páginas e o conteúdo do texto. É o caso do poema e de sua estampa denominados “Pagode”, que sugerem uma bagunça feita por quatro gatos no meio de livros grandes e grossos.<sup>122</sup> Esses gatos (Pega-ratos, Mia-sempre, Bichaninho e Ratazana) são descritos no texto como bichinhos malcriados, diabretes, malandros e vadios, sem parada, o que parece corresponder à imagem do que eles fazem entre os livros: : “Pega-ratos se embiosca, / entre dois dos calhamaços/ Mia sempre fica a um lado;/ Bichaninho puxa uns maços? Ratazana, buliçoso, / Salta, mexe e dá de gambias/ Té que cae um badameco? E o vira de catambrias./”.

Nesse poema “Pagode”, se tentarmos uma associação entre o conteúdo (da estampa e do poema) e a disposição visual do texto na página, temos diante de nós uma estrutura um tanto padronizada: estrofe distribuída regularmente, espaçamentos separando cada estrofe, (praticamente com a mesma extensão) um abaixo do outro. Vejamos:

---

<sup>122</sup> Para os significados dados pelo dicionário Ferreira (1975) à palavra “pagode”: “brincadeira, bambochata, pândega (p.1017).

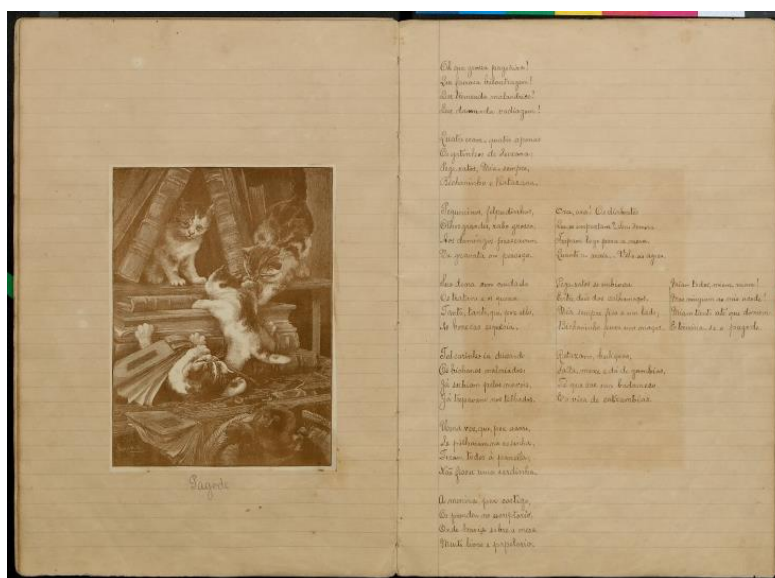


Imagem 20 – Estampa e poema “Pagode” (p. 36-37), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke.

Assim, apesar da brincadeira dos gatos, diferentemente do poema anterior (“Limões e Laranjas”), as sete estrofes foram escritas alinhadas à esquerda, três delas estão centralizadas no meio e uma única está alinhada mais à direita da página. Todas as estrofes estão colocadas rigorosamente uma abaixo da outra, acompanhando um alinhamento feito por um traço a lápis, com a ajuda de uma régua, e estão rigidamente ordenadas pela margem à esquerda e pela centralidade da folha.

Esse poema não é o único entre os de *Versos para os pequeninos* que recebeu uma apresentação mais regular, mais dentro do padrão esperado pelo leitor de poesia em livros impressos. Também “Conversas”, “O corneta”, “Meu burrinho” têm estrofes dispostas uma abaixo da outra, e versos também dispostos em um formato bem mais regular na página.

Mas é provável que a diversidade na apresentação visual dos poemas indique uma certa intencionalidade do autor, considerando que essa variedade é significativamente reincidente em toda a obra e está presente, com mais ênfase, nos seguintes poemas: “O Balanço”; “A Lição”; “A Lua”; “Alguma”; “Os cordeirinhos”; “A Gatarrada”; “Os bonecos”; “Nônô”.

Talvez, essa “fuga” do padrão possa ser interpretada como um desejo do autor em não oferecer sempre ao seu leitor estruturas fixas do ponto de vista da disposição dos textos na página. Talvez, o propósito fosse colocar para o leitor (infantil) um visual que quebrasse ou desautomatizasse o tradicionalmente posto no momento da leitura de poemas. Ou, ainda, educar

esteticamente esse leitor (infantil), não só pelo conteúdo, mas também pela apresentação de uma visualidade criativa da escrita. Enfim, também é provável que estejamos diante de um escritor que gostava de brincar com a disposição da escrita na página, no momento da produção manuscrita. Um escrevente inserido em uma estética da cultura manuscrita, em que a escrita não é apenas instrumento ou técnica para o que ele quer registrar no papel; é também desenho, forma a ser trabalhada.

Mas não podemos deixar de considerar que na proposta de ousar na disposição do texto na página haja também a liberdade controlada pelo gesto da mão que escreve, acompanhando a marca de uma linha a lápis feita com a ajuda de uma régua e produzindo um desenho do poema. Uma “liberdade” que é controlada por uma preocupação com o capricho da letra e da escrita, com um jogo na disposição dos versos nas páginas, o que sugere um escrevente laborioso na parte formal de seus textos, preocupado também em orientar seu leitor. Um compromisso com uma legibilidade da letra e do poema, que agrega escrita e desenho, compromisso ao mesmo tempo lexical e ornamental, ligado a uma educação estética do seu escrevente, imerso no interior de uma cultura manuscrita.

Uma disciplina marcada pela tradição de um modo de escrever cursivamente, por um cuidado com o traçado da letra,<sup>123</sup> com a legibilidade que extrapola o escrever para si mesmo, de qualquer jeito. Manuseando o material como um todo, é possível identificar que os poemas estão escritos à tinta, em letra cursiva inclinada à direita, caprichada e legível, mas também com um traçado de letra um tanto “natural”. Para Figueiredo (2013), embora João Köpke alterne livremente a inclinação do traçado, “cabe ressaltar que se trata de uma escrita dotada de fortes elementos de estilo, ou seja, possui traços distintivos importantes, não podendo ser confundida com outras escritas, ainda que o padrão caligráfico esteja obviamente presente, como era bastante comum à época dos escritos estudados. (p. 6).

Nos últimos poemas, a tinta da caneta está mais fraca, talvez porque a quantidade da tinta possa ter diminuído, ou então porque isto possa ser resultado de um gesto de escrita feito por um mão mais leve. Também há letras cursivas a lápis, espécie de propostas de alteração no texto, que discutiremos mais à frente. Impossível saber se todo o Caderno teria sido escrito com uma única

---

<sup>123</sup> Segundo a análise pericial grafotécnica: A análise da escrita de João Köpke revela que há uma variação livre quanto à inclinação (mais ou menos acentuada), sem no entanto questionar a autoria de próprio punho. Nos documentos que enviamos para confronto e em alguns versos dos poemas, a escrita apresenta maior inclinação, conforme vemos na página 5 do Laudo (anexo B). Segundo Figueiredo (2013), é provável que os manuscritos em versos tenham sido propositadamente produzidos com menor inclinação, de modo a transmitirem uma impressão de escrita mais “infantil”. (p. 5). Interessante destacar que a caligrafia mais vertical (portanto menos inclinada) presente em alguns momentos do manuscrito parece ser uma tentativa mais calculada para João Köpke ajustar-se às orientações pedagógicas do momento (VIDAL; ESTEVES, 2003).

caneta ou quanto tempo levou a produção dessa escrita: foi curto ou longo o espaço temporal de criação entre cada um dos poemas?

A caligrafia em *Versos para os pequeninos* aponta para um domínio – um uso frequente - em um tipo de caligrafia que é própria desse escrevente (escritor), mas que também indica um gesto daquele que, como mestre, adotara tal caligrafia no ensino da letra, no momento inicial de aquisição da escrita das crianças. Conforme Vidal e Esteves (2003), no início do século XX havia um animado debate sobre a escrita cursiva inclinada para a esquerda ou para a direita, ou ainda o redondo vertical. Ainda segundo essas autoras, em 1908, na Escola Modelo Isolada, anexa à Escola Normal de São Paulo, à época dirigida pelo professor Theodoro de Moraes, teve início a utilização da letra vertical para a escrita cursiva, atendendo aos princípios “científicos” e ligados à saúde do educando, visando prevenir problemas de postura e deficiências físicas, como miopia e escoliose.

João Köpke produziu *Versos para os pequeninos*, provavelmente, no final do século XIX, portanto antes da adoção da letra vertical, na forma cursiva, pela Escola Normal de São Paulo, no início do século seguinte. Mas, conforme posição pública assumida por ele, o modelo manuscrito inclinado à direita seria o mais favorável ao comércio, sendo considerado o mais rápido e mais adequado à alfabetização (SANTOS, 2013).

Assim ele responde aos críticos de sua proposta de leitura pelo método analítico:

Affirmais que adopto a calligraphia inclinada contra a unanime condemnação dos especialistas, que n'ella acham a causa das escolioses, myopias, hypermetropias, estrabismos, mollestias dos apparatusrespiratorio, digestivo e circulatorio com que o uso da letra dessa espécie afflige a humanidade. Usando della ha mais, muito mais de meio século, não sou, mercê de Deus, scholiotico, myope, hypermetropico ou estrabico; - tenho em perfeita função todos os meus apparatus, como milhões, que desse modo de escrever se servem; [...]. (KÖPKE, 1917, p. 28).

Para Petrucci (1999), um estudo sobre as diferenças entre as escrituras pressupõe olhar para seus operadores (escreventes), considerando-os como homens e mulheres que escrevem e produzem seus testemunhos escritos, sua cultura material, suas aptidões e suas capacidades técnicas, sua maneira de ser e de atuar, enfim, suas práticas de escrita (p.119, tradução livre). Pela leitura e análise que estamos fazendo nessa pesquisa, podemos, talvez, complementar tal afirmação de Petrucci, considerando, como ele propõe, um estudo sobre as diferenças entre escrituras, pressupondo aquele que escreve, mas também buscando incorporar nessa prática de escrita a(s) finalidade(s) prevista(s) para essa escritura dentro de um gênero, previsto para um leitor.

Uma escrita que aponta para o controle não só de sua produção, mas também para sua recepção como, por exemplo, a presença da numeração à frente do primeiro verso, indicando a ordem da leitura para o leitor que se vê diante de uma página com um amontoado de estrofes nela jogadas; ou de uma letra que indica a alternância de várias vozes ledoras. Se a escrita finca no papel um desenho do texto, ela também aponta a ordem da leitura e indica a prática oralizada prevista para o poema. De qualquer modo, visualmente temos uma escrita (nem sempre padronizada), legível, que marca território na página, mas que prevê um movimento e vida na prática (oral) de leitura.

Há em *Versos para os pequeninos* aquilo que conhecemos por “liberdade disciplinada” no jogo montado entre um padrão/convenção/tradição e criatividade/inventividade/liberdade quanto à disposição do texto na página. Um jogo colocado pelo leitor (infantil, escolar) que nele se inscreve. Uma visualidade própria da cultura manuscrita, que pode ser articulada ao plano discursivo que a compõe: pelos assuntos nela tratados, pelas práticas de leitura previstas para seus leitores.

### 5.2.1.2 Um todo: sobre os assuntos

Lendo todos os poemas podemos perceber que algumas são adaptações de conhecidas cantigas para crianças; outras são homenagem a membros da família, como o vovô, a mãe; algumas versam sobre animais de estimação: cães, gatinhos. São poemas bem humorados, crianças e animais protagonistas em brincadeiras, travessuras sem malícia, em sua grande maioria.

Na visão mais geral de *Versos para os pequeninos*, os animais são personagens principais ou narradores-personagens de vários poemas, como: “Filosofia”, “Os cordeirinhos”, “Pagode”, “Traição”, “A gatarrada”, “Inimigos” e “Conversas”<sup>124</sup>. Neles, os gatos pequeninos, felpudinhos, de olhos grandes e rabo grosso, fazem pilhagem na cozinha, comem sardinha da panela, trepam em mesa, puxam maços de papel, miam... miam (“Pagode”); são pardos, malhados, brancos

---

<sup>124</sup> Nos poemas “Inimigos” e “Conversas”, temos o cão como um personagem. Mas em nenhum deles a imagem do cão é humanizada ou romantizada. Em “Conversas”, por exemplo, o eu lírico (uma criança) propõe ao seu cão que eles troquem de papel. Enquanto o primeiro, metido em coleira acompanhará seu amigo, alegre com rabo abanando e dormirá na casinha no quintal e ficará satisfeito com biscoito e um bom osso, o “cão” (agora menino) terá que aturar a taboada na escola, dar lição de leitura, não sujar de tinta nem o caderno nem os dedos, e nem fazer brincadeiras. O “cão” (agora menino) deverá ser bem comportado na escola e à mesa de refeições para não apanhar do pai, a ponto de sentir saudades dos tempos de cachorro. O poema termina com o narrador desfazendo a proposta de “trocar de sorte: és cachorro, e, eu, menino, / somos amigos – que mais?/” Não podemos deixar de destacar o tom de ironia que o narrador emprega ao criticar a tediosa vida do menino, cheia de obrigações a cumprir, em oposição à vida do cachorro (sempre alegre, satisfeito).

negros e carregam “à boca, estrafegado, um grande rato dependurado”;(...) não entendem ao mestre porque “à voz da pansa somente atendem” (“A gatarrada”). Em sua maioria, os animais não recebem características humanas e nem têm comportamento exemplar a ser imitado por um leitor infantil, um traço que é recorrente na produção voltada para crianças.

Numa visão mais geral, em *Versos para os pequeninos*, as crianças, com ou sem adultos, são estampadas em situações de “brincadeira”, descritas pelos poemas. Aparecem tocando instrumentos musicais (“O corneta”, “O Zé Pereira”), brincando de balanço (“O Balanço”), de “ensinar a ler” (“A Lição”), ou em roda, as crianças passam pelo “túnel” formado pelas mãos de dois companheiros (“Limões e laranjas”). São retratadas, ainda, em contato com a natureza, colhendo flores numa noite de luar (“A Lua”), cuidando dos cordeirinhos (“Os cordeirinhos”), ou em atitude suspeita (“Alguma”). Acompanhados de adultos (avós, pais), eles inventam ou assistem a brincadeiras, como vemos em “A Vovó”, “Vovô”, “Nonô”, “Os bonecos”, “Meu cavallo” e “Horas de dormir”.

Um conjunto de estampas que inspiraram o autor para criar histórias rimadas, em sua maioria, com humor e leveza: “Após muita travessura,/ muito salto e correria,/ muito jogo, muita queda,/ cambalhota e gritaria, /Arthur, Chiquita, /Nenê, Petita/, a rir, /Vão dormir”/ (“Hora de dormir”); “Minino manhoso,/ não gana brinquedo,/ só vê teteia/ e suça no dedo” (“Nonô”); “E o vovozinho muito “lampeiro/, vai ali dentro,/ como gato em poleiro/ (...) qual rei, qual nada!/ Um trem tão rico,/ não é, não pensem,/ de qualquer para o bico!” (“Vovô”).

Adultos (vovô) são levados pelas crianças-“cavalos” que puxam a carroça; a mãe ou uma irmã mais velha são os burrinhos/cavalinhos; os papais brincam com o nenê, em um clima que não é lição de trabalho, de responsabilidade ou, conforme Zilberman e Lajolo (1993), instrumento do culto cívico e do patriotismo ou de imagens de grandeza e modernidade, (...) exortação explicitamente da “caridade, obediência, aplicação no estudo, a constância no trabalho, a dedicação à família” (ZILBERMAN; LAJOLO, 1993, p.19).

No entanto, ainda que em pequeno número, são **quatro**, do total de vinte e quatro poemas, aqueles que podem ser enquadrados como histórias que trazem uma moral ou ensinamento mais diretamente direcionado para uma representação da leitura como formadora da criança, segundo valores propostos pela visão do adulto (PANIZZOLO, 2006; LAJOLO; ZILBERMAN, 1988). São eles: “Os cordeirinhos” (p. 16-17); “Os bonecos” (p. 12-13); “D. Boneca” (p. 24-25) e “Philosophia” (p. 38-39).

Esses poemas- narrativos, explicitamente, trazem os personagens ou o narrador – personagem que aprendem uma lição no decorrer dos versos. Típicos do modelo de texto que



tem intenção de induzir o leitor-criança segundo um modelo de comportamento a ser evitado ou a ser imitado, como é o caso do poema “Os cordeirinhos”, a seguir:

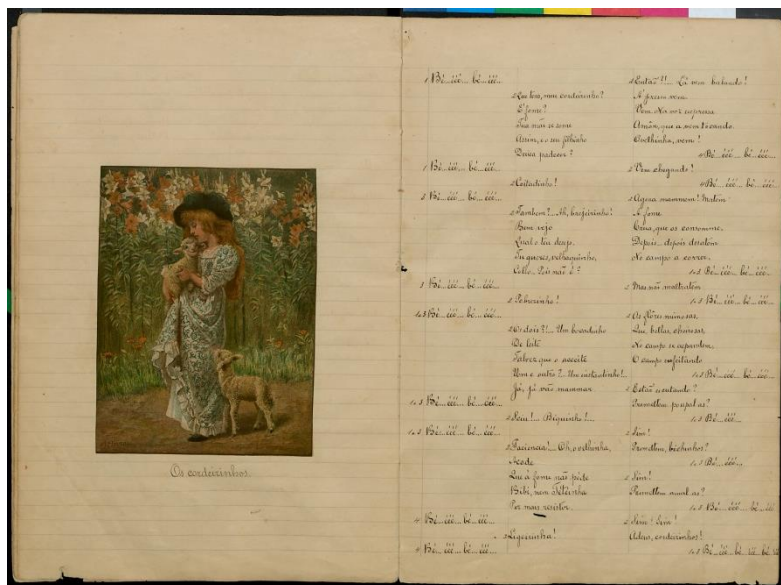


Imagem 21 – Estampa e poema “Os cordeirinhos” (p. 16-17), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke.

A estampa, colorida como podemos ver, representa uma menina com um cordeirinho no colo e um outro aos pés, sugerindo cuidados, carinho, proteção, em um cenário bucólico. Uma menina de traços e vestimentas europeus. No poema há um refrão - em posição destacada das estrofes na sua distribuição na página – formado de um único verso “bé...ééé...bé...ééé...”. Este som é interpretado pela “menina” como um “choro” do bichinho, o que a leva a perguntar se ele tem fome, se quer colo, se quer os dois. Com a chegada da mãe dos cordeirinhos, a “menina” discorre sobre a importância de que eles, saciados da fome, correndo pelos campos, não maltratem as flores, poupando-as e amando-as. Depois do conselho, uma voz concorda em atendê-la (“sim”, “sim”) e o poema termina com o bé..bé...dos cordeirinhos, tal como se iniciara.

Nesse sentido, o animalzinho é humanizado, representando assim um (bom) modelo de comportamento desejável na relação com a natureza, com o qual o leitor pode se identificar.

Vejamos um outro poema, “Os bonecos”, que também parece ter a intenção explícita de ensinar “bons modos” às crianças.

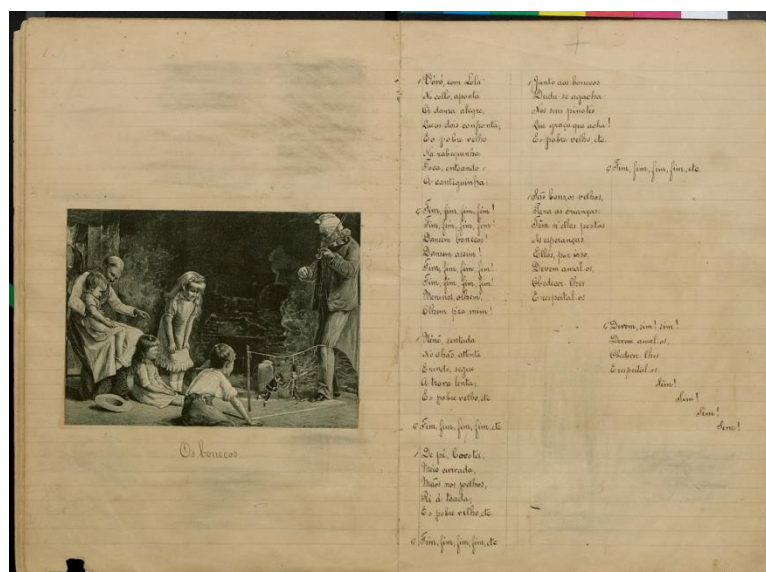


Imagem 22 – Estampa e poema “Os bonecos” (p. 12-13), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke.

A estampa desse poema já encena o assunto dos versos: uma brincadeira assistida por quatro crianças. Ao som da música (refrão) de uma rabequinha tocada por um “pobre velho”, as crianças se divertem com dois bonecos que dançam, pendurados em um fio. O poema descreve, estrofe a estrofe, a cena que vemos na estampa: vovó com uma criança no colo aponta os bonequinhos; um velho com a rabequinha; um “nenê” sentado no chão, atento e rindo; Cocota, em pé, meio curvada, com as mãos nos joelhos; Dudu se agacha, observando de perto os bonecos. Tem o refrão – “fim, fim, fim, fim!” - que divide o poema em quatro momentos, na descrição de cada personagem e sua participação na brincadeira. E seu final é dado com as seguintes estrofes: “São bons os velhos,/ para as crianças:/ tem n’ellas postas/as esperanças/ellas por isso/devem amal-os/ obedecer-lhes/e respeit-al-os”. (...) “Devem, sim, sim!/ devem amal-os,/ obedecer-lhes/e respeit-al-os”.

Vejamos um terceiro poema, “Dona Boneca” - também uma estampa colorida como o é a de “Os Cordeirinhos” – que traz uma menina loura, com dedo riste à frente de uma boneca, também loura. Ambas sentadas na cama, prestes a dormir.



Imagem 23 – Estampa e poema “Dona Boneca” (p. 24-25), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke.

O poema (dezessete estrofes) encena um sermão da menina (no papel de mãe) a Dona Boneca (no papel de filha), que nada reclama, pouco fala e apenas responde em forma de refrão: “sim, sinhola”. O sermão é longo e começa já nos primeiros versos: “Dona Boneca,/ Muito juízo!/ Depois não diga/ que a não aviso”.

São quinze: “sim, sinhola”, ditos após cada lembrança da (correta) atitude a seguir, do (bom) comportamento a aprender: ouvir com bico calado; não se queixar à toa; não fazer manha ou derramar pranto sem motivo. Ou ditos para lembrar as continhas do dia a serem acertadas, antes de dormir: lembrar dos pecados cometidos (gulodice, preguiça, raiva, faceirice), de fazer o bem e de sempre seguir o exemplo materno, ou seja, refletir sobre o que se ouve. Na penúltima estrofe, sem o refrão (“sim, sinhola”), a Dona Boneca deve tomar a bênção e, abraçadinha a sua “mamãe” ouvir o som do ninar (su..su..su.su..nenê qué naná/su..su..su.su../oh somno, vem cá!/ su..su..su.su../ nenê qué naná/ su..su..su.su../nenê qué naná), o poema é finalizado.

Este poema é exemplar de um tipo de produção em que há uma encenação de papéis: da mãe, que em uma postura carinhosa ensina a criança a ter um bom comportamento. Como sabemos, poemas como esse podem ser encontrados na obra impressa de João Köpke, assim como na de outros autores, seus contemporâneos, como Adelina Lopes Vieira e Júlia Lopes de Almeida (1922) e Zalina Rolim (1897, *In*: PIZA, 2008), entre outros. Livros entendidos como pertencentes ao modelo formativo, conforme Batista, Galvão e Klinke (2002): “De acordo com as escritoras [Adelina Lopes Vieira e Júlia Lopes de Almeida], os exemplos contidos em seus

livros devem terminar por se aplicar ao aluno leitor por um mecanismo de identificação do que está no livro ao que faz parte de sua vida cotidiana”(...) Para essa identificação, é preciso, entretanto, segundo Bilac e Bonfim, despertar o sentimento e emoção da criança (...). (p. 41).

Mas, se “Dona Boneca” encena uma bronca aconselhadora entre uma “mamãe” e sua “filhinha”, por outro lado há nesse poema um uso da linguagem que não pode passar despercebido. A criança/a boneca reproduz uma visão da fala de alguém que ainda não domina a modalidade oral da língua: si, senhola”, numa troca entre o /r/ e o /l/ e a mamãe, ao cantar para seu nenê, também o faz no modo da fala de uma criança: “su..su..; qué naná”.

Deste modo, estamos diante de um poema manuscrito de João Köpke, não publicado, que não se enquadra totalmente dentro do cenário estudado sobre a produção literária para crianças do final do século XIX, conforme Lajolo e Zilberman (1988). Segundo essas autoras, os livros para os leitores infantis seguiam naquele momento um modelo exemplar no plano temático, o que equivaleria também ao nível da linguagem. Este modelo, marcado por um conteúdo correto do ponto de vista moral e ético, é igualmente marcado por uma preocupação com a correção e perfeccionismo da escrita, com obsessão pela vernaculidade. Segundo essas autoras, a produção destinada às crianças:

(...) além de fornecer exemplos de qualidades, sentimentos, atitudes e valores a serem interiorizados pelas crianças, outro valor a ser assimilado, e que o texto deve manifestar com limpidez, é a correção de linguagem (...) vale mencionar a seriedade linguística que levou Alexina de Magalhães Pinto a reescrever corretamente as peças folclóricas que recolheu em seus livros infantis. A mesma razão impede a representação linguística realista na fala de personagens infantis ou não escolarizados de Bilac e Julia Lopes de Almeida, onde lavradores e meninos jornaleros manifestam-se em português castiço(...). (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, p. 42).

Há aqui um aspecto do ponto de vista da linguagem ainda pouco explorado sobre a obra de João Köpke. Muito antes, por exemplo, de Monteiro Lobato<sup>125</sup>, parece que João Köpke (não publicado) pressupunha modalidades diversas no uso da língua e não subestimava a inteligência da criança, o que nos leva a relativizar uma afirmação, como por exemplo, de Sandroni (1998): “Monteiro Lobato foi o primeiro escritor brasileiro a acreditar na inteligência da criança, na sua

---

<sup>125</sup> José Monteiro Lobato, como sabemos, tem sido considerado como precursor do gênero “literatura infantil”, no Brasil, por vários estudiosos (ARROYO, 1990; LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, entre outros). Muito do que se atribui a ele é a qualidade (positiva e inovadora) de apresentar seus personagens em uma modalidade da língua própria da oralidade, da cultura infantil ou do campo e também a não ruptura entre o mundo real (adulto) e o da fantasia (criança).

curiosidade intelectual e capacidade de compreensão” (p. 16). (..) A simplicidade na linguagem, marcada pelo coloquialismo e por “brasileirismos” inovadores, que visa tornar agradável a leitura.” (p.14).

Em outras situações, chamaremos atenção para esse uso da linguagem a partir da representação da fala infantil feita aqui por Köpke, o que nos leva a insistir que ainda que ele tivesse, como outros autores de sua época, uma preocupação em instruir e educar moralmente as crianças, ele era ainda um escritor sensível no modo de dizer o que diz, preocupado com o leitor não só no que diz respeito ao tipo de conteúdo (valores morais, éticos, religiosos, cívicos etc.), mas também com os modos distintos de expressão que fazem parte da língua e do universo infantil.

Por último, chamamos o poema “Philosophia”, que aparentemente traz uma lição de moral. Nas seis primeiras estrofes, Dona Sophia, que tinha três filhos-gatinhos, os ensina: “você não matem,/ se não tem fome:/ é crueldade, / que não tem nome./ A gente mata/ p’rá se nutrir/ não mata para/ se divertir/ Olhem. Agora,/ que já comemos,/ em paz os ratos,/ deixar devemos./”.

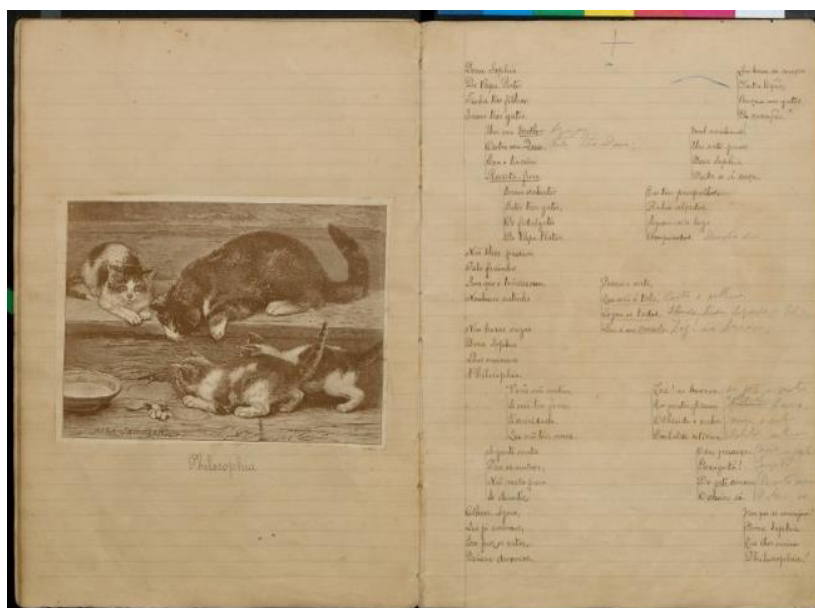


Imagem 24 – Estampa e poema “Philosophia” (p. 38-39), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke.

E quando parece que a lição está ensinada para que os gatinhos tenham “coração”, eis que surge um rato. D. Sophia, como esquecida dos ensinamentos, deita-se à caça, porém sem conseguir capturá-lo, pois ele se esconde em um buraco. Para os gatinhos e a mãe gata só sobra o

cheiro do rato e assim termina o poema: “mas que se arranjem!/ Dona Sophia/ Que lhes ensine/ Philosophia!”.

Parece aqui, que o autor, de maneira velada e musicalmente posta pelas rimas das quadrinhas, critica a Filosofia, que contrária à natureza (animal), apregoa um ensinamento distante da realidade concreta da vida. Parece demonstrar também a intenção do poeta em não humanizar o animal (gatos), dando a ele um (bom) comportamento a ser imitado pelas crianças-leitoras.<sup>126</sup> Tais como são os gatos – animais levados pelos instintos, que não podem ser moldados pelo discurso do homem, o que parece apontar para uma produção um tanto distinta quando se tem a criança como seu principal leitor.<sup>127</sup>

Nesse sentido, não se pode afirmar que como os anteriores, “Os cordeirinhos” e “Os bonecos”, esse poema tenha como finalidade principal ensinar algo à criança. Parece que, de forma bem humorada, o autor mostra-se mais preocupado em problematizar uma relação do adulto (uma mãe) com a infância (gatinhos), que no plano do discurso constrói uma realidade impossível de ser vivida e seguida na prática.

Enquanto esses quatro poemas apontam para a lição a ser aprendida, queremos insistir que a impressão que fica de toda a obra é justamente o contrário. A brincadeira é o seu principal tema e as personagens nela envolvidas são crianças que, como tal, são felizes, ingênuas, despreocupadas. O final dos poemas, por exemplo, é exemplar dessa quase ausência de um fechamento moral, normalmente encontrado na maior parte da produção voltada para criança, nesse período. Grande parte dos poemas, em *Versos para os pequeninos* incitam atitudes irreverentes protagonizadas por crianças ou animais, como vemos em “A gatarrada”: os gatinhos abandonam seus livros, jogam seus cadernos, rolam tinteiros, desobedecem à mestra e não querem mais saber da escola, quando avistam a Madame Gata trazendo à boca um grande rato dependurado e que faz figas para a cambadinha: “e lá n’um canto,/ escuso e quedo,/ janta, e os deixa/ chuchar no dedo./”.

---

<sup>126</sup> Em “Os cordeirinhos”, no entanto, como vimos, o autor humaniza os animaizinhos no esforço de ensinar bons modos às crianças.

<sup>127</sup> Vejamos o poema “Uma amiguinha”, de Zalina Rolim (In: PIZA, 2008, p.134), para uma imagem que também é de um gato em seu “Livro das crianças” para efeitos de comparação de modos de composição do assunto sobre estampas muito parecidas: “é INTELIGENTE e graciosa;/mais limpa, que ela, não há;/ focinho cor de rosa,/ chama-se Resedá./ Muito orgulhosa e faceira,/não quer saber da cozinha,/E, à sesta, sob a roseira,/Dorme um sono de rainha./ Gosta do sol, ama as flores,/corre por todo o jardim,/e tem, no dorso, em três cores,/ a maciez do cetim./ (...) mas é boazinha e correta; não provoca àspetos tratos;/somente mostra-se inquieta,/se escuta rumor de ratos./ Então adeus gentileza! / É todo instinto animal,/de um salto, atira-se à presa...E é como as outras, tal qual./ (p.134-135). (letras maiúsculas da própria autora).

Ou como, em “Ze Pereira”, em que a “vara de marmelo, / que faz dansar José/ E quem tocava agora/ correu, fugiu, vovô/ e só Vovô se ouvia/ Gritar: Viva! Vivôooo!;/ ou ainda no “Balanço”, em que as crianças, rindo, são surpreendidas com “bumba no chão!” (“O balanço”).

Nos assuntos tratados em *Versos para os pequeninos*, predomina a representação da infância (feliz) a viver uma fase distinta da do adulto, a lhe pregar peças, a questionar o seu modo de pensar e agir. Tal representação, embora em menor incidência, também pode ser vista na produção impressa de João Köpke e tem sido pouco destacada pelos estudos feitos a seu respeito. É o que vemos, por exemplo, em “Segundo Livro de Leituras Moraes e instructivas”, no poema intitulado “Sonho”, que vem na 65ª Lição (p. 172-174).

Nesse, um menino sonha com um cenário feito inteiramente de guloseimas, uma cidade em que “as ruas todas eram/ de pão de lot calçadas;/ de rapadura – as casas; os muros- de queijadas./” “O chocolate andava/ em carros pelas praças;/ eram de assucar candi/ os vidros das vidraças. /” “nem uma chave havia/ nas portas dos armários; (...)” “empadas descobertas/ serviam de canteiros: / por flores, tinham dentro/ os camarões inteiros./”. (p. 172-174). Sonhando o menino do poema, e lendo o leitor, seguimos a descrição da cidade que não tem uma estampa que a ilustre ou a inspire, mas na qual podemos ver: das árvores nascer bom-bocados, pastéis de nata, figos, passas; a catedral de goiabada com suas torres de marmelada; o chafariz feito de bolo inglês; a biblioteca com “só livros de beiju, mesas de queijo suíço; cadeiras de sagú.”. No final do poema, sugere-se o descontentamento do sonhador, que em vão “acreditou” ser possível viver todo o sonho: “que comendo sempre, / - comendo sem pagar!/ quando a mamai me veio/ de súbito acordar!” “você façam ideia/ como fiquei damnado/ tinha um pudim de creme/ apenas principiado”. (p. 174).

*Versos para os pequeninos*, de forma mais contundente do que em suas obras editadas, oferece outra faceta de João Köpke, a de um escritor que busca conquistar a criança-leitora por uma representação do universo infantil que, com travessuras, questiona o conhecimento, a verdade, a realidade.

### 5.2.1.3 Um todo: sobre a linguagem

A variedade de assuntos em *Versos para os pequeninos* está igualmente presente na variedade de recursos estilísticos e composicionais dos poemas da obra como um todo.

De um modo geral, o assunto em *Versos para os pequeninos* é configurado pela musicalidade e pelo jogo lúdico que põe um personagem conversando com outras crianças ou como um

animal (“meu burrico/bonitinho/ não tropeça/no caminho.” *It*: “Meu burrinho”, por exemplo), ou um narrador que a elas se dirige, como vemos em “O Vovô”: “Lá vai puxando/ no seu carrinho/ por três cavallos/ o bom do Vovôzinho.” Um narrador que descreve a estampa, como dissemos, em rima: “prompto nos bancos/para a lição/está dos gatos/ o batalhão/ brancos e pretos,/pardos malhados,/todos se tinham/ muito ocupados./ Livros abertos,/ atentamente/ liam, tranquillos,/correntemente./ (...)” Um narrador em terceira pessoa ou em primeira do singular, que descreve e/ou narra situações segundo a representação do que incita a imaginação e curiosidade infantis, segundo o método “Lição das coisas”, conforme relembra Tristão de Athayde (1956), no artigo “Perfis: João Köpke”.

Nesse artigo, Athayde (1956) chama a atenção, inicialmente, para um “novo método de aprender a ler, pelo qual minha mãe abriu, simultaneamente a mim e um empregadinho preto lá em casa” (p.31), um método que sem soletrar, por cartões, com figuras e diretamente pelas palavras, pela frase global, foi sua entrada para novas paragens que lhe revelaram um mundo novo e deslumbrante. E, depois, ele acrescenta:

Outra novidade de ensino do meu velho mestre até hoje tão indelevelmente ficado em minha saudade, era o que ele chamava de “lição das coisas”. Quando já então pessoalmente, e não mais por intermédio de minha mãe, veio dar as lições em casa (pois nunca cheguei a frequentar o seu colégio, já nesta época sofrendo da crise econômica que ia liquidá-lo, saía comigo, durante a lição, pelo jardim ou pela rua. E a propósito de uma planta ou de uma carroça que passava, de um pregão de rua, ou de um raio de sol, chamava minha atenção para os fenômenos da natureza ou para os acontecimentos sociais e, procurava alargar o mundo do menino, que não era “impossível” como o de nosso Jorge de Lima, mas já amava desde então os convites de todos os “possíveis” ! (p. 31).

Ainda que identifiquemos as condições de produção desse depoimento como de cunho memorialístico, construídos por um escritor – adulto, reconhecido no meio literário e ligado afetivamente a seu mestre na infância, podemos considerar o que ele (quis) destacar de suas lembranças. Nessas, Athayde ressalta no método de ensino e na figura de Köpke, um conteúdo que ensina e educa a criança pelas mãos de um adulto, um conteúdo que é moldado pela observação (direta) das coisas, pela conversa instaurada entre os interlocutores e pelo tratamento diferenciado dado ao mundo do aprendiz.

Um mestre que, muito próximo do escritor que vimos em *Versos para os pequeninos*, produz poemas em que seu leitor (aluno) é convidado a observar a imagem (das coisas), a ler a descrição feita por um adulto que puxa a conversa (colocada por um eu lírico direta ou



indiretamente) sobre uma “uma planta ou uma carroça que passava, de um pregão de rua, ou de um raio de sol” (ATAHYDE, 1956, p. 31), sobre travessuras de meninos ou de gatos, sobre situações familiares. Um mestre (narrador poeta) que mostra, descreve, relata, ensina as “lições das coisas”, em um tom de conversa, com humor e musicalidade.

Uma conversa que se faz entre animal e animal; criança e criança ou, ainda, criança com animal ou criança com adulto. Combinações diversas, em que a conversa é modelada pelos sons e cadências na alteração das vozes proposta pelas marcações no texto escrito. O sentido do poema não se fixa apenas no seu conteúdo, desencarnado da performance a ele destinada.

Os refrões, por exemplo, estão presentes na maioria dos poemas. “Jogados” pela página da folha, repetidos muitas vezes ao longo do poema, eles, os refrões, sugerem um efeito sonoro, um ritmo, uma sonoridade, uma melodia a gosto do universo infantil. Algumas vezes, são fragmentos de cantigas populares, às vezes, um conjunto de onomatopeias, outras vezes, trocadilhos. Em grande parte, os refrões funcionam na alternância de vozes (coro ou individual) que orientam o ritmo e movimentam o poema. O texto parece ser substituído por uma “escrita vocal” (SVENBRO, 1999, p.58).

No todo, apenas **dois** poemas apresentam eu lírico, na terceira pessoa, que narra uma descrição a partir de uma gravura (“Vovô” e “Meu cavallo”). Nos demais os narradores alternam suas vozes, como numa conversa ritmada, marcada por quem pergunta e por quem responde; por quem repete mais de uma vez uma mesma ideia, um mesmo som, a outro que se incumba do desenrolar do enredo etc. Uma proposta para uma prática de leitura expressiva, marcada pela alternância de vozes, pela cadência, tonalidade, volume (mais ou menos vozes ao mesmo tempo), quase uma partitura musical.

Uma linguagem em que a musicalidade é marcada pelas onomatopeias, aliterações, como, por exemplo, em “Os cordeirinhos”, imitando-se o berro dos carneirinhos, e em “Os Bonecos” - reproduzindo o som da rabequinha. Mas também no poema “Travessos” a onomatopéia que imita o miado dos gatos em alta estripulia: “miau, miau!, miau, miau, miau, miau”, e em “O corneta”, temos a repetição de um mesmo (o primeiro) verso em suas seis estrofes, que é uma proposta de reprodução do som da corneta tocada por alguém: tré..té.. té.. té.. té.. té.. té.. té. Os assuntos, assim, cantarolam pelos carneirinhos que berram e pelos gatos que miam, os cães que latem, pelo som das cornetas, como podemos ver na imagem do poema a seguir:

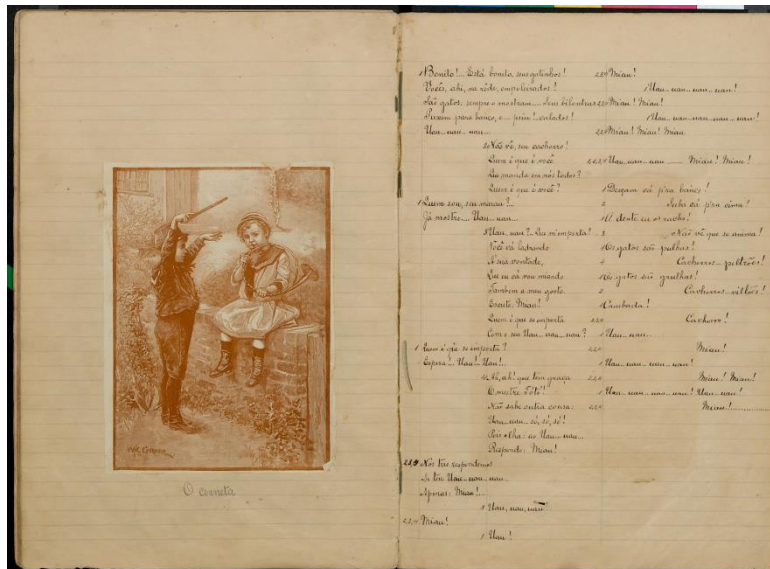


Imagem 25 – Estampa e poema “O corneta” (p. 40-41), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke.

O uso da linguagem frequente é simples, direto, econômico, como vemos, por exemplo, nas frases curtas, cheias de exclamação, interrogação e reticências. No poema, por exemplo, “O Zé Pereira (p.XX), os versos de algumas estrofes são: “Viva! Viva! Viva! /Dizia o Leomil,/Soprando gravemente/No bico de um funil. (...) Vovó que, de repente,/Ali se apresentou, /Em meio d’elles grita: - / Vivô! Vivôô! Vivôôô! / (...) E viva o pagodeiro! / E viva! Viva! olé! – /A vara de marmelo,/Que faz dansar José – (...) E quem tocava, agora/Correu, fugiu, voou/E só Vovó se ouvia/ Griar: vivô! Vivôôô!”

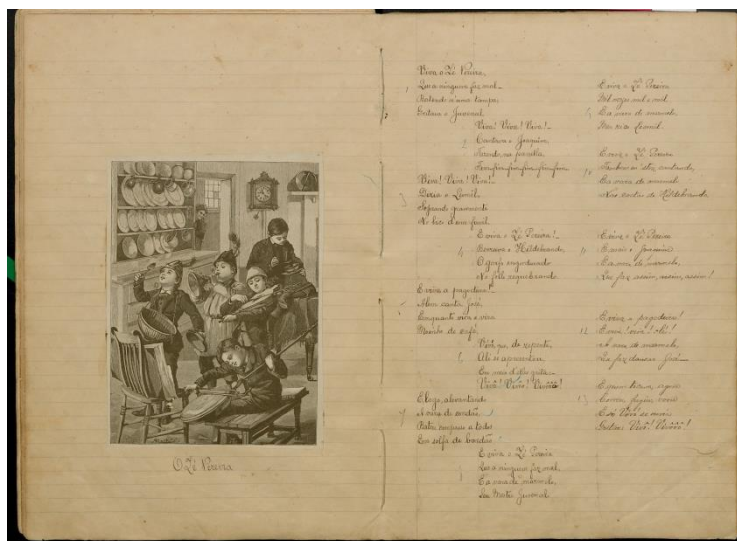


Imagem 26 – Estampa e poema “O Zé Pereira” (p. 30-31), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke.

Uma pontuação que suspende ou dá ao poema a direção de uma conversa musicada, que enfatiza o ritmo, que põe movimento no enredo. Exemplifiquemos com outro poema, “Inimigos”, (p. 21) em que a pontuação chama atenção para o diálogo entre gatos e um cachorro. Nesse poema é farto o uso das reticências, pontos de interrogação e de exclamação, conforme podemos ver nas seguintes estrofes: “Não vê, seu cachorro! / Quem é que é você/ Que manda em nós todos?/ Quem é que é você?/ (...) Ah, ah! Que tem graça/ o mestre Totó!/ nao sabe outra cousa: / Uau..uau..só, só, só! /Pois olha: ao Uau...uau.../Respondo: Miau!/>”

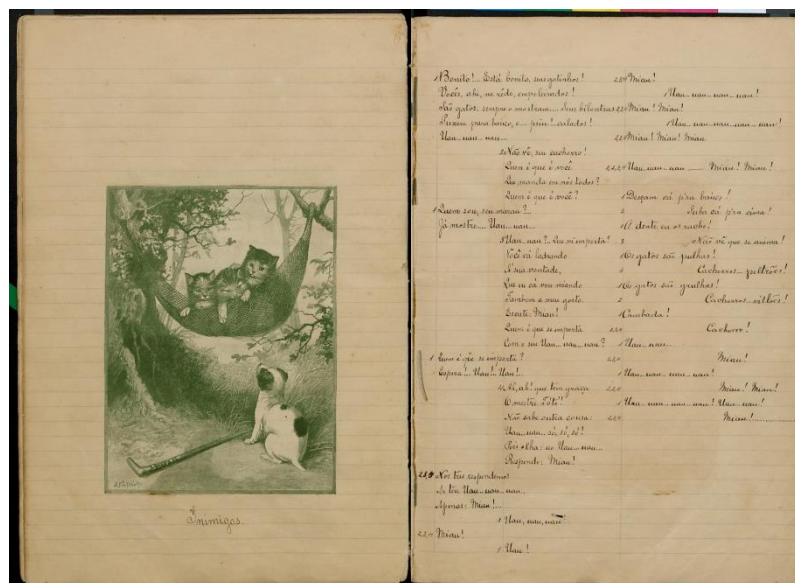


Imagem 27 – Estampa e poema “Inimigos” (p. 20-21), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke.

As rimas são simples, sem pretensões de efeitos sofisticados para um leitor que precise demorar na leitura ou na memorização do poema (ainda que a memorização seja uma possibilidade). Em “Meu burrinho”, por exemplo: “meu burrinho/bonitinho/não tropeça/ no caminho;/ Não tropeça,/ nem dispara:/ é de raça/ muito rara. (...) Meu benzinho,/ Minha flôr,/ Meu burrinho,/ Meu amor!”. São rimas com “inho”; com “or”; mas também com “ninha”; (maezinha/quentinha) “ados” (corados/ chamados); ando (fechando/meditando); ecas (bonecas/petecas), como no poema “Horas de Dormir”. E há, nessa disposição das rimas, em

em todo “Versos para os pequeninos”, uma regularidade: combinação no segundo e no quarto versos e livres nos demais versos das estrofes, também regulares com quatro versos<sup>128</sup>.

Uma linguagem construída em que a repetição dos versos (ou expressões) aponta para a intensidade da brincadeira, e as pequenas variações dos versos no decorrer do poema permitem que o leitor acompanhe o desenrolar do enredo. “Travessos” (p. 11) é um desses casos. Os versos são repetidos por duas vezes da seguinte forma: **“Qual mau! “É pagode!/ Que bom! Miau!/ Que bom! Miau!/ Miau, miau, miau!”**. Depois eles reaparecem por mais três vezes, no poema, com a seguinte alteração: **“Babau?! É pagode!/Que bom! Miau/ Que bom! Miau/ !/ Miau, miau, miau!”** (...). E finalizando o poema, um novo arranjo com as palavras-chave (pagode, miau, babau) sugere como finaliza travessura dos gatos: **“ A pau?!..Que pagode! Mamãe mette o pau;/ Papai nos acode,/ E a sova..babau!/Ah!Ah! Ah!Ah/ A sova...babau!/ Miau, Miau, miau, miau!”** (grifo nosso).

Grande parte desses versos possui cinco, seis ou sete sílabas métricas (redondilhas menor e maior), como vemos, por exemplo, em “Hora de dormir (sete sílabas), ou em “Meu cavallo”(quatro sílabas). Esquema métrico bastante próximo ao gosto popular, que como sabemos é aquele que orienta a composição dos poemas da literatura de cordel, em nosso país.

Parece que estamos, aqui, diante de um poeta que sujeita seu texto e faz um uso da linguagem orientado por uma concepção de boa composição para criança, segundo a tradição da crítica literária. De fato, Carvalho (s/d) ao apresentar um “modelo” de boa poesia para infância, assim coloca:

A poesia infantil deve apresentar certos requisitos: ritmo, simplicidade, clareza e pequena extensão; gênero narrativo, por excelência: poesias em ação. A fábula e o folclore são os temas mais apreciados pelas crianças, na poesia, pelo movimento, pela forma concreta e pela ação. (...) Deve ter ritmo familiar, linguagem expressiva e viva, em redondilha maior (verso de 7 sílabas), ou menor (até 5 sílabas). Para crianças menores, deve apresentar um refrão (estribilho), à maneira das ingênuas poesias ou cantigas medievais. Seu tema deve inspirar-se em coisas simples, que nos cercam: animais, flores, as maravilhas da natureza, objetos familiares etc. (CARVALHO, s/d, p. 131).

Parece que João Köpke, nesse manuscrito, dá visibilidade a um projeto “literário” para crianças: na escolha de um gênero (em versos), na simplicidade de assunto e da linguagem, na

---

<sup>128</sup> São exceções, de estrofes formadas apenas de um ou dois versos, apenas nos seguintes poemas: “Os cordeirinhos”; “Nônô”; “Travessos!” “Os bonecos”; “Inimigos”. São exceções, versos com três sílabas métricas, como, “Meu burrinho”.

familiaridade do ritmo, na regularidade da métrica, na disposição das rimas, na extensão do verso<sup>129</sup>.

Um projeto literário que se estende para outras obras de João Köpke, como *Fábulas* (1910), publicada pela primeira vez em 1892 e *Locuções, Prolóquios e Pensamentos* (1915) e em seus primeiros livros do *Curso de Língua materna* (1923; 1926), obras também produzidas para o Instituto Henrique Köpke.

Um projeto “literário” em que todos os poemas são formados de estrofes de quatro versos, com uma melodia marcada ora com cinco, ora seis, mas na maioria os versos têm sete sílabas métricas e com rimas regularmente postas no segundo e quarto versos.<sup>130</sup>

O padrão rítmico dos poemas em *Versos para os pequeninos* parece ser um esquema a ser seguido pelos poetas daquele período, em que a palavra vem moldada por uma gramática literária padronizada. Candido (1975) ao analisar a escola literária, o Romantismo, do século XIX, coloca que: “a retórica e a poética permaneceram intactas pelo século afora. E até quase os nossos dias, criando uma contradição, nesse movimento [Romantismo] que preconizava a liberdade e a renovação do verbo” (p. 344) e no entanto, era “preso” ao aspecto formal de construção dos versos.

Tal contradição, segundo Candido (1975), pode ser entendida porque no século XIX, assim como até hoje, o ensino da literatura se fez como parte do ensino da língua, isto é, da gramática:

baseando-se por aquela orientação clássica na convicção de que o gênero, não a obra, é a realidade básica, havendo-os nitidamente estanques e definíveis por características fixas, a que se deveriam se ater os escritores; que as obras se compõem de partes racionalmente traçadas e o estilo é construído pela aplicação de regras, relativas à sua intensidade, variação, disposição das palavras, etc; que existem em suma, uma retórica e uma poética irmandadas, e a literatura é constituindo verdadeiras receitas, que permitem ao iniciado manipular por sua vez as palavras rebeldes. Assim estudaram os primeiros românticos, assim estudaram os românticos da última fase, assim estudou ainda a minha geração. (CANDIDO, 1975, p. 345).

<sup>129</sup> Não podemos deixar de fazer associação, por exemplo, com a quadrinha popular e bastante conhecida no repertório infantil: “Batatinha quando nasce/ esparrama pelo chão/ menininha quando dorme/ põe a mão no coração.”, quadra essa formada de sete sílabas métricas.

<sup>130</sup> Como exemplo, transcrevemos o poema, “Milagres”, colhido ao acaso, ao folhear as folhas de *Primeiro livro de leituras moraes e instructivas* (1923): “Uma figueira dá figo; É milage dar tainba, Como deu a de que fala, o vovô da Joanninha. Procurem, procurem sempre,/ seja o milagre qual for,/ se não ha, n’elle mettido, / Algum martim-pescador.” (51ª. Lição, p. 114) (itálico do autor). Um outro exemplo, retiramos de *Locuções, Prolóquios e Pensamentos* (1915): “para aprenderes, precisas/ de trabalhar com vontade:/ isto é dos livros; e nada/ contradiz essa verdade./ nem todos os livros trazem/ cousas dignas de aprender;/ não compras nabos em sacco,/ quando os bons deseje ler./ (p.59). Por último, um exemplo, de uma moral também em versos que finaliza cada um dos poemas de *Fábulas* (1910): “os pobres suspeitam/com muita razão,/ se esmola excessiva/lhes deitam na mão.”(p. 15).

No prefácio do livro *Locuções, prólóquios e pensamentos* (1915) escrito pelo próprio João Köpke, podemos inferir aspectos desse projeto que coloca os versos como elementos fundamentais na construção do texto para usos da língua materna, para aproximação do seu leitor:

Uma outra coisa devo também pôr em evidencia: os pensamentos, aqui, collecionados, são de poetas e prosadores, mas apparecem sob a forma de verso, porque me pareceu que, sendo o rithmo e a rima dous poderosos auxiliares da memoria, seria preferivel dar a esses conceitos sob tal forma, assegurando assim a sua retenção, depois de assimilados elles, quer em substancia, quer no valor dos vocabulos, pelas explicações opportunas com que o mestre os ha de esclarecer. (KÖPKE, 1915, XVI).

Um projeto de Köpke em que os versos, pela musicalidade, são importantes auxiliares da memória e podem oferecer com mais concretude os conceitos para os leitores-aprendizes e, além disso, podem: “ampliar o vocabulário e, exercendo a memoria, promover a dicção correctea e expressiva com dar-lhe assumpto adaptado a conseguil-a”. (p. XV).

Parece evidente que os poemas, em *Versos para os pequeninos*, tais como se configuram, não são para serem lidos em silêncio, um a um, acompanhando as estampas. Parece evidente também que o autor quer cativar seu leitor, não só trazendo pessoas e animais que são do seu mundo, não só buscando uma disposição visual diferente pelas páginas, mas também trabalhando uma simplicidade que vem pelas brincadeiras com os sons, pela mistura de onomatopeias e rimas, pela criação de uma atmosfera descontraída, quase negligência.

A musicalidade (rimas, repetição de aliterações, ritmo) e as marcações (escritas a lápis ou à tinta, à frente dos versos, parecendo indicar alternância de vozes) são pistas para o modo de apreciação prevista para esse poema. Trata-se de proposta de leitura oralizada, em jogral, uma lição de respeito aos mais velhos em uma situação em que os personagens estão alegres e se divertindo, a música de uma corneta em uma brincadeira infantil, um balanço que derruba crianças no chão.

Os textos cantados, ditos “ausente da cena” (SSEMBRO, 1999, p. 57) conduzem, no entanto, toda a ação (...). A escrita desenhada na página, com capricho pelo escrevente do manuscrito, é substituída, traduzida em “escrita vocal” (p. 57) e os poemas apresentados propõem sociabilidades, pela recitação ou pela leitura expressiva deles.

#### 5.2.1.4 Um todo: as estampas

No manuscrito é bastante visível a marca que expressa o gesto de alguém que recortou e colou cada uma das estampas. Recortadas, em forma de quadros, com tamanho de 18cm x 14 cm, elas foram coladas, uma a uma, no meio da folha (pautada), de 35cm x 24 cm do Caderno que reúne os poemas. A maioria delas é em preto e branco, mas há também em torno de dez (10) que apresentam predominância de uma única cor (avermelhada, marrom e verde), e ainda, em menor número (apenas duas), que são coloridas.

*Versos para os pequeninos*, folha dupla (par e ímpar) dá a visualidade de uma composição formada por poema e estampa. Como já dissemos mais de uma vez, as estampas conversam com o tema dos poemas, que é o mesmo, apresentando em comum personagens e cenários que são vistos e descritos. Lado a lado, imagem e texto se apresentam ao leitor, numa relação de conjunto mesmo, dando a eles o mesmo nível de importância e provocando uma relação de contaminação de texto para imagem e de imagem para texto.

Essa composição articula-se, como já dissemos ao comparar o manuscrito com o *Livro das crianças* de Zalina Rolim (1897), a um plano pedagógico<sup>131</sup> proposto por João Köpke. Esta estrutura estética-formal quanto ao lugar, à disposição e à seleção das estampas e sua relação com o texto verbal indiciam uma composição intencional do autor, possível de ser confirmada no manuscrito. Aqui, de forma mais visível do que na obra de Zalina Rolim, não temos as intervenções do plano editorial e de impressão e constatamos o entrelaçamento com as intenções pedagógicas do autor.

Como vimos, em ambas as obras, todas as estampas estão colocadas antecedendo os textos, destacadas pelo seu tamanho (sempre regular), inspiram uma descrição ao autor que trata o assunto e antecedem a leitura, concretizando ideias no espírito das crianças. Mas que estampas são essas em *Versos para os pequeninos*? Sobre o que tratam? Quais são as técnicas utilizadas em sua produção? Quem as fez? De onde vieram as estampas que temos diante de nós em *Versos para os pequeninos*?

---

<sup>131</sup> Segundo Castro (1998), nas “Lições das coisas”, os temas graduados em cinco passos compreendem levar os alunos a: 1. observarem os objetos e descrever com exatidão as impressões que esses objetos produzem; 2. Descobrirem as qualidades mais comuns entre os objetos; ensiná-los a nomear tais qualidades; 3. Induzir a observação das qualidades que não podem ser descobertas somente pelos sentidos; 4. Exercitar as faculdades intuitivas, estimulando-as para que elas deem conteúdo das ideias na mente; 5. Pôr meticolosamente na descrição **escrita**, os procedimentos de observação, de nomeação dos objetos, de descoberta de propriedades sensíveis e de comparação e analogia (CASTRO, 1998, p. 454, tradução livre, grifo nosso).

Estas são perguntas que nem sempre conseguimos responder, dado nosso total desconhecimento sobre as condições de produção de estampas no século XIX. Também porque parece haver poucos estudos que abordam o mundo das imagens, conforme constata Bittencourt (1999): “(...) existem raros trabalhos sobre ilustrações em livros didáticos que buscam apreender como determinados segmentos sociais têm sido representados (...) são inexistentes estudos sobre o histórico das ilustrações ou sobre as ilustrações dos livros escolares em geral”. (p. 295-296).

Mesmo nos estudos que se inserem na perspectiva da história cultural, em que a materialidade do texto ganha projeção, a ilustração não tem sido foco privilegiado de forma mais contundente. Segundo Frade (2010),

as pesquisas, por exemplo, que tratam dos livros escolares, pouco investem nas especificidades gráficas e tipográficas dos livros, em uma exploração que exige um conhecimento técnico sobre a linguagem, um aprofundamento nos aspectos editoriais e gráficos, no entendimento das pistas a serem interpretadas nos textos. (p. 171).

E essa autora ainda acrescenta: “não podemos estabelecer significados para tudo o que vemos nos livros e fazer suposições apenas por alguns indícios. É possível que cometamos certos contrassensos ao analisar recursos gráficos sem um aprofundamento nas artes gráficas” (p.171).

Por outro lado, pesquisas do campo da arte ou das ilustrações (HUNT, 2010; NIKOLAJEVA E SCOTT, 2011; LINDEN, 2011) pouco oferecem sobre as relações da produção, circulação e consumo das imagens no campo da educação e da produção dos livros escolares e da literatura infantil, no período entre final do século XIX e início de XX.

Assim, se é recorrente a informação sobre o papel da ilustração para o método intuitivo em vários estudos comentados por nós neste trabalho, no entanto, pouco sabemos, por exemplo, sobre o processo de aquisição e circulação das estampas que se encontram no material didático impresso para as crianças, na segunda metade do século XIX, no Brasil. Parece que esse material destinado à leitura das crianças, na escola, neste período, exige uma investigação multidisciplinar que contemple, de forma articulada, imagem/ilustração no campo da educação.

Para Castro (1998), é notável o esforço dos editores e impressores, no caso, espanhóis, no uso dos desenhos nas publicações das obras, em meados do século XIX, que supunham um emprego sistemático e uma importância pedagógica das ilustrações, em uma época em que nem as artes gráficas, nem a fotografia tinham chegado a um desenvolvimento pleno (p.459).

O aparecimento dos primeiros livros infantis em nosso país parece também ter enfrentado dificuldades desse tipo, diante das precárias condições tipográficas da época. Segundo



Arroyo (1990), as obras nacionais, no início do século XIX, eram ilustradas em preto e branco, com exceção daquelas publicadas no exterior. Muitas vezes, neste contexto, as ilustrações eram sofríveis e parcas, mesmo nas obras impressas fora do país, e o número de gráficas e editoras nacionais emergia (lentamente) à medida que o ensino das escolas de primeiras letras, em “todas as cidades, vilas e lugares mais importantes” (ARROYO, 1990, p. 67) ganhava uma maior atenção do governo.

E, se nossas condições tipográficas ainda eram tímidas em meados do século XIX, as produções mais voltadas para o trabalho didático, na forma manuscrita, provavelmente lidavam também com uma dependência de aquisição de material escolar dos países estrangeiros.

Mas de onde vieram as estampas que se encontram no manuscrito *Versos para os pequeninos*, numa época em que grande parte das obras era impressa fora do Brasil e ainda havia aquela dependência de aquisição de material escolar do Brasil em relação aos países estrangeiros?

A princípio, pensamos que essas ilustrações, provavelmente, tivessem sido recortadas de folhinhas, de revistas ou de antigos almanaques distribuídos à população, prática a que João Köpke faz referência em seu artigo “Ensino da Leitura” (1902).<sup>132</sup> Em contato com o livro de Piza (2008), tivemos a informação de que João Köpke teria aconselhado Zalina Rolim a encomendar suas estampas (cópias de pranchas ilustradas) a gráficas nos Estados Unidos. (p. 37).

A coincidência entre a proximidade de datas em que se deu possivelmente a produção das obras de João Köpke e de Zalina Rolim pode ser indício de que as estampas foram encomendadas ao mesmo fornecedor. Mas, qual seria esse fornecedor?

A identificação feita por nós de uma gravura idêntica em *Versos para os pequeninos* (p. 6) com o título “A Lição” e em o *Livro das Crianças*, intitulada “Primeira lição” (ROLIM, 1897, In: PIZA, 2008, p. 10), e de outras também muito parecidas em ambas as obras, nos leva a supor que o fornecedor possa ter sido o mesmo. Indicia, talvez, o interesse de Köpke de publicar *Versos para os pequeninos*, como Zalina Rolim o fez, a partir das estampas encomendadas? Ele em posse, dessas estampas, teria tido como finalidade apenas colá-las em um caderno grande para uso escolar mais doméstico?

---

<sup>132</sup> Nesse artigo, em que Köpke se defende da crítica feita por Dordal e Brito a respeito da exigência de que o professor precisaria ser desenhista para adotar o método analítico proposto por ele, ele assim se coloca: “O razoável seria aconselhar o recurso a uma estampa sempre que ao professor fallecesse o dote do desenho (...) lançando mão de clichés typographicos, ou como faço eu, que adapto meu conto a qualquer destes chromos, tão facéis de achar por estes tempos de cartazes reclamaticios e folhinhas de graça.”(p. 774).

Também as coincidências entre as datas de produção das duas obras e o fato de suas estampas serem reproduções de imagens submetidas às técnicas de xilogravura ou litogravura<sup>133</sup> (ODILON, 2013) parecem apontar para a aquisição desse material como vinda do mesmo lugar, ainda que elas possam não ter sido adquiridas na mesma encomenda.

A informação no livro de Piza (2008) de que para a realização da obra *Livro das crianças*, Zalina Rolim aguardara as “cópias das pranchas ilustradas” encomendadas pelo intercâmbio entre as “gráficas paulistas e suas congêneres nos Estados Unidos” (p. 37) nos permite inferir muito pouco: apenas a indicação de um país e uma prática de relação comercial internacional entre as gráficas.

Um intercâmbio que deveria ser limitado a poucos lugares. A repetição de estampas iguais em obras de autores diferentes<sup>134</sup>, publicadas ou não, por uma mesma editora, indicam o alcance de poucos fornecedores no mercado nacional e as relações comerciais entre os editores, livreiros, autores-educadores e lojas exportadoras de material, em um movimento próprio ao mundo escriturístico.

Outra informação sobre as estampas às quais estamos nos referindo pode ser lida na sugestão dada aos professores por Zalina Rolim no artigo “Quadros que acompanham os contos

---

<sup>133</sup> A “xilogravura” foi a única técnica, até o final do século XVIII, que permitia compor com versatilidade numa mesma página caracteres e figuras; foi com ela que se realizaram os primeiros livros para criança que continham imagens. Desenvolvida por Thomas Bewick, nos anos 1770, a “xilogravura de topo” é feita sobre uma prancha, cujo corte transversal às fibras oferece uma superfície muito densa, o que permite gravar com grande precisão. A “litogravura”, desenvolvida por Aloysius Senefelder no final do século XVIII, cujas primeiras impressões aparecem na França, no início do século XIX, possibilita desenhar na própria pedra (com lápis, pincel, penas). Na primeira metade do século XIX, predomina o livro com ilustrações, constituído por um texto principal e relativamente poucas ilustrações em páginas isoladas. Em Genebra, 1835, Rodolphe Töpffer, pedagogo, considera texto e imagem dois componentes essenciais em suas obras e recorre à técnica litográfica, conseguindo realizar desenhos acompanhados de manuscritos. Na segunda metade do século XIX, o desenvolvimento dos procedimentos de impressão possibilita que as obras reúnam caracteres tipográficos e imagens na mesma página, favorecendo a multiplicação dessa produção. O desejo de uma literatura especificamente destinada à infância, por parte do editor Hetzel, combinado aos avanços técnicos, permite a publicação, nos anos de 1860, de obras francesas concebidas em especial para o público infantil. Também, em paralelo, editores alemães e ingleses publicam suas obras, entrelaçando texto e imagens, cujo sentido se revela complementar, a partir de então. (LINDEN, 2011, p.12 e 13).

<sup>134</sup> *Corações de crianças*, de Rita de M. Barreto (1926) é um exemplo de repetição de uma mesma estampa em obras diversas, no caso, publicadas pela mesma editora, a Francisco Alves. A capa desse livro traz a imagem de uma menina que leva alimento a um idoso, sentado próximo de sua casa. O cenário é limpo, com árvore colorida e uma criança, bem vestida e penteada, de aparência saudável e bonita. Sua imagem se contrapõe ao semblante cansado e triste do velho, que tem olhos cabisbaixos. A ilustração sugere um gesto de generosidade e de respeito da criança para com os mais velhos e necessitados. A capa lembra a gravura estampada na página 10, de *Livro das crianças*, de Zalina Rolim (1ª.edição em 1897). A mesma impressão teve ao folhear o livro de Barreto (*op. cit.*) e encontrar mais oito imagens (p. 10; p.22; p.30; p.34; p.55; p. 62; p.66; p.87; p.128) que exibem felizes crianças, em sua maioria, brincando ou tendo por perto animais (gato, cachorro, borboleta), brinquedos (boneca), flores etc. Essas estampas, reproduções provavelmente de pinturas (duas delas em preto e branco), são aquelas que reconhecemos como material escolar usado pela escola, com o intuito de desenvolver a linguagem oral e escrita das crianças até meados dos anos 60, com modelos de crianças sempre bem vestidas, segundo a estética europeia. Apenas essas (diferentemente das demais), em Barreto (*op.cit.*), estão dispostas em sua maioria (apenas uma que não) do lado esquerdo do leitor, ocupando toda a página e acompanhada de um texto em prosa, que é descritivo da imagem, lembrando o projeto visual-estético-pedagógico de Köpke.

de Zalina Rolim”, publicado na *Revista do Jardim da Infancia*, vol. II, pag. 206 (apud PIZA, 2008, p. 337-338). Nesse artigo Zalina Rolim orienta a escolha de belos quadros para ensino da linguagem: “não nos faltam quadros que correspondam a todas essas exigências [belos, que influem sobre a educadora que se transporta e se entusiasma] (...) alimento aos olhos, à fantasia, à inteligência das crianças levando-lhes um auxílio à memória (...) nobre estímulo do exemplo]. Aconselhamos, todavia, como belíssimos, os de **Keher, coleção de Pertes em Gotha**<sup>135</sup>, e também a coleção de animais de **Pape Carpentier**”<sup>136</sup>. (p. 338, grifo nosso).

Nessa orientação de Zalina Rolim aos professores, como podemos constatar, há uma informação de que um conjunto de estampas circula com certa familiaridade e facilidade no meio educacional, atendendo às encomendas “pessoais” ou sendo comercializadas em livrarias – acessível aos educadores: “não nos faltam quadros que correspondam a todas essas exigências” (apud PIZA, 2008).

Outro local de aquisição dessas estampas, naquela época, poderia ser o Museu Escolar Nacional (1833-1890), criado após realização da Exposição Pedagógica, em 1883, no Rio de Janeiro. Esse Museu, fundado no final do Império, com continuidade na República (1890-1919)<sup>137</sup>, era visto como um espaço que tinha como centralidade a formação dos educadores nacionais e destinava-se, conforme o primeiro artigo do seu Regulamento, a “constituir-se o centro impulsor das reformas e melhoramentos de que carece a educação nacional, afferecendo aos professores publicos e particulares os meios de instrucção profissional, a exposição dos melhores methodos e do material de ensino mais aperfeiçoado”(Decreto nº 980, de 8 de novembro de 1890).

O Museu constituía-se, assim, em ambiente propício para encontros entre os educadores, especialmente aqueles envolvidos com uma pedagogia, entendida por eles como nova, moderna,

---

<sup>135</sup> Gota é uma cidade da Alemanha, estado da Turíngia. No século XVIII, a estadia prolongada do filósofo francês Voltaire lá, tornou essa uma das principais cortes do Iluminismo na Alemanha. Gota tem tido um importante papel no movimento trabalhista alemão, com importantes organizações, associações e partidos políticos, como o Partido Socialista Alemão, fundado em 1875. Também tem sido um **polo editorial**. A firma de Justus Perthes (agora chamada de Hermann Haack) começou em 1763, com a publicação do Almanaque de Gota, que versava sobre as nobiliarquias europeias. (grifo nosso). Fonte: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Gota\\_%28cidade%29](http://pt.wikipedia.org/wiki/Gota_%28cidade%29)> Acesso: 12 jan. 2013.

<sup>136</sup> Mary Pope-Carpentier (1815-1878): Educadora e escritora francesa. Foi Diretora da sala de asilo da Flecha e participante da fundação da primeira Escola Normal para professores de salas asilo em Paris. Escritora feminista e ativa defensora da educação infantil francesa. Escreveu vários trabalhos sobre a questão hierárquica das mulheres na sociedade francesa na década de 1860 e trinta livros de Educação para Infância (KLEIN, 2009, p. 82-89).

<sup>137</sup> Na realidade, em 1883, após a Exposição Pedagógica realizada no Rio de Janeiro, é fundado o Museu Escolar Nacional (1883-1890), iniciativa privada com apoio do Conde d'Eu. Em 1886, é criado o Museu Escolar Nacional, que mantém biblioteca, cursos, conferências públicas, realiza anualmente exposições escolares. Estas instituições são precursoras do Pedagogium (1890-1919), implantado em 1890, por iniciativa do Estado Republicano Brasileiro. (GONDRA, 1995; BASTOS, 2000).

progressista. Era também um espaço físico que, conforme o Regulamento citado (1890), teria uma “sala de leitura anexa à bibliotheca [em que] haverá jornaes e revistas referentes à instrucção, catalogos de livros e de material de ensino, e um guia do visitante do museo” (Art.9); e “Nesta sala será permittido aos editores e fabricantes expôr durante um mez as obras de valor didactico, que desejarem tornar conhecidas” (Art. 10).

Talvez, os educadores, defensores e divulgadores do método intuitivo, como João Köpke, aproveitassem essas exposições para conhecer, encomendar, adquirir essas estampas destinadas a desenvolver na criança a capacidade de exercer os sentidos e de despertar a observação, a imaginação, a intuição, a invenção (CASTRO, 1998). No entanto, há ainda a considerar que, nesta época, João Köpke já professor e diretor de várias escolas, pode ter utilizado estampas do próprio material que acumulara durante esse tempo e que adquirira através de seus próprios recursos, importando-os diretamente da Europa, conforme podemos ler no texto intitulado “O professor dr. João Köpke”, publicado na *Revista de Ensino*: “Era afanosa a sua tarefa. Não obstante, se punha em dia com os progressos da pedagogia e à sua custa mandava vir da Europa, aparelhos, mappas, quadros e colleções de objetos necessarios ao ensino intuitivo.” (PESTANA, 1883, p. 227).

O *Livro das crianças* é elaborado a partir de “cópias de pranchas ilustradas” (PIZA, 2008) e acreditamos que as imagens que estão colocadas em *Versos para os pequeninos* sejam reproduções em tamanho menor dessas pranchas de cunho pedagógico. Estampas, como sabemos, fazem parte do material didático bastante usual até meados dos anos 60, do século XX, que tinha a função de inspirar exercícios orais ou escritos, especialmente descrições, de forma individual ou coletiva, na escola primária. Um recurso didático – quer no livro do aluno, quer em quadros em frente à sala – com o objetivo de despertar e aguçar o sentido da observação, colocando a criança diante de uma coisa (ou imagem dela) de modo que ela pudesse observá-la, elaborar comparações, distinções, nomeando e descrevendo, enfim, conhecendo-a. Segundo Valdemarin (1998), esses exercícios descaracterizavam a verdadeira função do método intuitivo, pois na maioria das vezes, reduzia-se a atividade à mera descrição de objetos, ao invés de educar os sentidos e ensinar a observar, a apoderar-se do espírito das coisas.

Estampas que para Bittencourt (1993), no caso dos livros didáticos de história, mas também no dos livros escolares, favoreciam, inclusive, “um aprendizado da cultura européia, (...) registrada em cenários, vestimentas, animais, modos civilizados de ser, comportar, vestir etc.” (p. 297) .

No caso das obras *Livros das crianças* e *Versos para os pequeninos*, essas estampas que foram nelas encontradas são reconhecidas por nós, esteticamente, como de estilo europeu, estando presentes em nosso imaginário sobre o mundo infantil.



Imagem 28 – Estampa “Meu burrinho” (p. 52), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke.

Por outro lado, é difícil identificarmos com mais precisão a autoria dessas estampas, naquela época. Segundo Moraes (2013), na maioria das vezes, até final do século XIX, os nomes legíveis abaixo da reprodução de uma ilustração, como temos em *Versos para os pequeninos*, não permitiam a identificação da “autoria” do pintor/fotógrafo. Esses nomes, muitas vezes, indicavam o seu impressor ou o da casa impressora, considerando que se trata de reproduções em significativa quantidade.

Para Arroyo (1990), quando do aparecimento dos primeiros livros infantis, como os de Olavo Bilac, Figueiredo Pimentel, Coelho Neto e Presciliana Duarte de Almeida, já havia algumas manifestações na difícil arte da ilustração, ainda em um período em que a função do ilustrador era muito esporádica entre nós: “era muito comum o aparecimento de ilustradores que empregaram seu talento em apenas uma única obra para crianças, abandonando a técnica por falta evidente de condições econômicas e culturais” (p. 224).

Em *Versos para os pequeninos*, os nomes legíveis e presentes nas estampas nos remetem a uma dispersão por vários profissionais, de diferentes países, porém todos europeus.

Das 24 estampas, 14 delas indicam a autoria do ilustrador<sup>138</sup>, sendo referentes aos seguintes poemas: A. Havers, em “Os cordeirinhos”; Henriëtte Ronner-Knip, em “Travessos”; Jonnard, em “Meu Cavalo”; Harold Copping, em “Alguma”; Alexander Francis Lydon, em “Inimigos”; R. Banners, em “Hora de dormir”; Muckley, em “O Ze Pereira”; L.Wain, em “A gatarrada” e em “Traição”; Sairfaz Murtt, em “Pagode”; Rosa Jameson, em “Filosofia”; W.H.C Croone, em “O corneta”; C.F. Garland, em “A vovó”; Jane M. Dealy, em “Meu burrinho”. E apenas em uma se indica apenas a editora que as comercializa, que é a Cassell & Company.<sup>139</sup>

Essa dificuldade em identificar a “autoria” e essa dispersão por vários nomes apenas nos ajudam a confirmar o já conhecido intercâmbio comercial do Brasil com vários países estrangeiros, no que diz respeito à dependência de impressão em gráficas europeias, além daquela relativa à aquisição de material ligado à cultura escrita, de um modo geral.

A diversidade desses nomes, por outro lado, nos leva a uma estética que é europeia e que está marcada por um período na história da arte. Em *Versos para os pequeninos*, os nomes registrados nas estampas têm em comum, além de serem europeus, o fato de serem contemporâneos de João Köpke e ligados ao movimento estético impressionista<sup>140</sup>.

Em meados do século XIX e início do XX, estão na pauta os movimentos culturais fundados na sugestão e atmosfera, nas impressões e sensações, como na música (Claude Debussy e Maurice Ravel); na pintura impressionista, especialmente os artistas da terceira fase desse movimento (Claude Monet, Edouard Manet, Auguste Renoir, Edgar Degas, entre outros). Os impressionistas buscavam, segundo Gombrich (1988), a impressão real de uma cena da vida

---

<sup>138</sup> H (?) HAVERS pode ser um dos filhos (o mais velho) de Frederick Morgan (1847/1856 – 1927) e de Maria Alice Havers (1850-1890), que como os pais, criou pinturas românticas e sentimentais de crianças. Fonte: <<http://artesehumordemulher.wordpress.com/pinturas-de-frederick-morgan>>. HENRIËTTE KNIP (1821, Amsterdam- 1909, Bruxelas), artista premiada em “várias exposições; sob encomenda, pintou os dois cães de estimação da Rainha da Bélgica (1876) e tinha clientes de muito prestígio, como o Rei de Hanover; Don Fernando - Rei de Portugal; Imperador Wilhelm I - Rei da Prússia; Barão Tindal de Amsterdam; a Duquesa de Edinburgh e a Princesa de Gales. Muitas são suas pinturas que tematizam gatos e cachorros brancos de manchas marrons e pretas. Fonte: <[www.sabercultural](http://www.sabercultural.com)>. Acesso 13 dez. 2012). JONNARD, foi um dos 40 gravadores que trabalhavam com Gustave Doré e que co-assinou várias ilustrações com ele. HAROLD COPPING (1863-1932), mais conhecido como ilustrador de cenas bíblicas, mas também criou ilustrações para livros e revistas da época. ALEXANDER FRANCIS LYDON (1836-1917) foi um artista de aquarela inglês, ilustrador e gravador de história natural e paisagens. Fonte: <[www.pt.wikipedia.org](http://www.pt.wikipedia.org)> Acesso 13 dez. 2012.

<sup>139</sup> Cassell & Co, editora britânica fundada em 1848 por John Cassel (1817-1865). Fonte: <[www.pt.wikipedia.org](http://www.pt.wikipedia.org)> Acesso 13 dez. 2012. Essa informação está na estampa que se refere ao poema “Ato-ilis”.

<sup>140</sup> Não estamos nos referindo a essas imagens como reproduções de telas de pintores reconhecidos como da escola “impressionista”, no sentido da técnica que estes criaram no jogo entre luz e sombra, na geometria das formas etc. As estampas foram associadas às imagens impressionistas pela preocupação com sensações, com a natureza, cenas da vida cotidiana, pagãs, em oposição às imagens cristãs, conforme Gombrich (1988). E também porque na busca empreendida, por nós, pela internet muitos desses nomes gravados nas estampas se referiam a pintores impressionistas.

cotidiana, não só aquelas ligadas a paisagens da natureza. Esses “(...) foram mais longe do que qualquer geração anterior na dissipação de contornos claros e definidos. Sabiam que o olho humano é um instrumento maravilhoso. Basta fornecer-lhe a sugestão certa e ele se encarrega de construir para nós a forma total que sabe estar ali” (GOMBRICH, 1988, p. 412).

Provavelmente, eram essas estampas que estavam disponíveis no mercado editorial na época de João Köpke, mas eram também as que ofereciam para os autores e educadores nas últimas décadas do século XIX e início do XX, uma estética que rejeitava cenas bíblicas, da mitologia grega, da história de Roma (como o fizeram os impressionistas, segundo Gombrich, 1988), trazendo o mundo para mais perto do leitor, de forma a apelar para sua “imaginação e despertar seu interesse”. Talvez, para os positivistas e republicanos, neste período no Brasil, essas estampas negassem o poder central da religião sobre os homens e focasse, na imagem do homem (criança) em contato com a natureza, com os seres e as coisas. Segundo Gombrich (1988), em meados do século XIX, ainda era preponderante a ideia de que as pinturas dignas deveriam representar personagens dignas, e de que trabalhadores e camponeses quando temas deveriam ser adequados para as cenas de gente, na tradição dos mestres holandeses, o que os impressionistas questionavam, buscando novos modos de olhar a realidade e de pintar os trabalhadores, os objetos, a natureza. (p.413)

Como sabemos, para os educadores embalados pelo método intuitivo, os assuntos escolhidos para o trabalho pedagógico precisam ser simples e atraentes, moldados por elementos que fazem parte do universo infantil – animais de estimação, elementos da natureza - sendo capazes de despertar na criança sentimentos e imagens distintas - alegres e tristes, jocosas e pavorosas. Mas não são os assuntos tratados apenas nos poemas, no texto verbal. As gravuras, as estampas – que têm função central neste método - devem, conforme orientações de Fröebel (PIZA, 2008), apoiar-se também na própria vida real, no universo infantil, para alargar-lhe o conhecimento e aguçar-lhes a observação.

Assim, as ilustrações de *Versos para os pequeninos* (como em *Livro das crianças*, de Rolim) se assemelham quanto ao estilo, quanto ao modo como estão relacionadas ao tema da poesia à qual se referem; ambos convergem para uma representação do universo infantil, ainda que moldado pela cultura europeia. Estampam crianças que brincam juntas, em ambientes abertos ou no interior das casas, acompanhadas ou não de adultos e animais.

Na obra de Zalina Rolim, o cenário em grande parte é mais bucólico e campestre do que o que encontramos em *Versos para os pequeninos*. Em Rolim, a personagem- criança tem uma relação de afetividade com a natureza ou com os bichos (borboleta, pássaro), mas também uma

relação de trabalho com esse ambiente (rega as flores; leva almoço e jantar para o pai na lavoura). O cenário pode ser o da escola, porém é sempre lugar em que as boas condutas são aprendidas (não colar, não ter preguiça), além do valor de estudar e de aprender a ler.

Nessa obra, dificilmente encontramos uma estampa/ poema que não sugira uma atitude como generosidade, responsabilidade, trabalho, dedicação, esforço como gestos a serem imitados pelo leitor infantil. O trabalho cansativo é sempre recompensador, porque cumpre o dever, faz o bem, como no poema “O trabalho”, que acompanha a estampa a seguir:



Imagem 29: Estampa “O Trabalho” do *Livro das crianças*, de Zalina Rolim. In: PIZA (2008, p. 143).

O texto inspirado por esta estampa descreve o valor de cuidar das plantas, com a enxada e regador, de ver nelas a alegria, a cada dia. Seu narrador lírico, em primeira pessoa, assim se expressa em versos: “o trabalho revigora/ eu gozo, quando mourejo;/a fina aragem, que os vergeis explora, / tem a doçura mágica de um beijo./ E nem o sol me faz medo:/suporto-o fresca e louçã./ (...) E sinto um gozo profundo,/ que é a minha esplêndida messe,/ ao saber que sou útil nesse mundo,/ e alguém de minha proteção carece (ROLIM, 1897, In: PIZA, 2008, p. 144).

Sem querer esgotar uma comparação entre *Livro das Crianças* e *Versos para os pequeninos*, podemos constatar que mais predominantemente a primeira obra faz um uso das estampas como inspiradora de modelos de (bom) comportamento, o que ocorre menos com a obra de Köpke. Vejamos a estampa do poema “De castigo” (ROLIM, 1897, In: PIZA, 2008, 145) aproximando-a de uma estampa parecida (embora não idêntica) do poema “Alguma!” do manuscrito de Köpke.



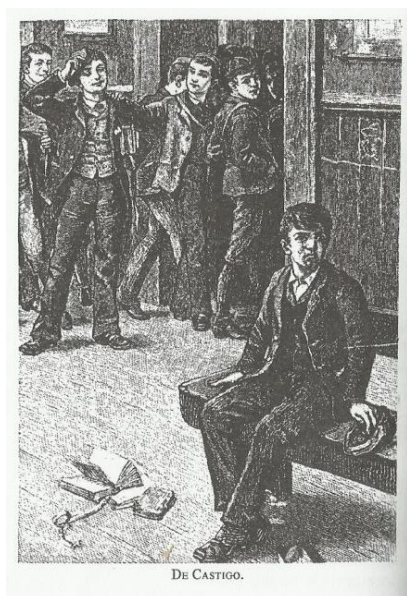


Imagem 30: Estampa “De Castigo”, do *Livro das crianças*, de Zalina Rolim. In: PIZA (2008, p. 145).



Imagem 31 – Estampa “Alguma!” (p. 14), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke

Para a primeira estampa, o poema apresenta Marcelo, um aluno sempre com cabelos em desalinho e roupa em desordem, carranca fechada, desatento, atrasado para o início das aulas, brigão e surdo às repreensões e conselhos do mestre. Diferente de Lúcio – que é singelo, honesto, simples e franco; ele vive sozinho, isolado consigo, não tem um único amigo e na estampa está de castigo.

Nos versos que descrevem a estampa do poema “Alguma!” em *Versos para os pequeninos*, lemos que se trata de três amiguinhos, que juntos querem pregar uma peça a algum camarada, “quem sabe entretanto,/ se alguma vingança/, ali os reúne?/ O odio não cança/ (..) em drama ou comédia/serão os actores? Velhacos!..Têm ares/ de conspiradores!”. O refrão, marcado pelos números 1 e 2, indica a cada estrofe a dúvida nele colocada: “1. Que é?..Que não é? /; “2. Alguma...oleré!”.

Assim é que em *Versos para os pequeninos*, como no livro de Zalina Rolim, uma parte das estampas sugere o cenário bucólico: crianças passeiam, olham a lua, brincam fora de casa; outro conjunto de estampas representa personagens em um cenário interior, em situação familiar ou de estudo.

Mas, no manuscrito, as estampas que representam ambientes internos ou externos são palco de brincadeiras com irmãos, de travessuras dos gatos, estripulias no quarto, na sala, na cozinha, no escritório, na porta da casa, entre flores e no campo. As estampas não sugerem

trabalho e responsabilidades, como as de *Livro das Crianças*. Animais, principalmente gatos, são protagonistas e fazem traquinagens, nem sempre com criança ou adulto por perto. Crianças ou gatos tocam música, leem, se divertem com brincadeiras.

São estampas, em sua maioria, bonitas e harmoniosas para o nosso gosto - também moldado pela estética europeia. E, confessamos, são “alimentos para os olhos”, que acionam em nossa memória visual imagens de uma infância na escola pública.

Quando sugerem situações de estudo e de leitura, o cenário é descontraído, familiar. Raramente crianças posam na gravura ao lado de adultos, e quando isto acontece, estes adultos são membros da família: mãe, avô, irmãos.



Imagem 32 – Estampa “A Vovó” (p. 46), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke.  
Fonte: acervo da família Köpke



Imagem 33 – Estampa “Nôno” (p. 18), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke.  
Fonte: acervo da família Köpke

De qualquer modo, como já dissemos, as estampas, todas do mesmo tamanho, recortadas em quadro, ocupando quase toda a folha, parecem cumprir o papel de auxiliar o educando na “tradução” que as descreve na forma escrita. Estampas que funcionam como inspiração para seus autores – adulto/professor, criança/aluno. Estampas que parecem se encaixar na proposta pedagógica (método intuitivo) de João Köpke como ele declara no artigo dirigido à obra de Zalina Rolim (1897). Estampas selecionadas não só do ponto de vista estético, mas também como propulsoras de práticas com a linguagem oral e escrita, em um processo de iniciação à

cultura literária da criança. Gestos presentes no manuscrito que sugerem um escritor – mestre cuidadoso, laborioso, caprichoso.

### **5.3 Juntando o que não dá para separar em *Versos para os pequeninos***

Selecionamos quatro poemas para uma entrada mais vertical em cada um deles, na tentativa de reunir o que não se deve separar: o assunto (texto e estampa) configurado em um uso da linguagem que se materializa em folhas de caderno, em um determinado gênero do discurso dirigido aos leitores, pressupondo determinadas práticas de leitura, em um projeto manuscrito de um determinado autor. Um todo que não é ajuntamento, mas que no plano analítico-discursivo e no sintético-figurativo (PETRUCCI, 1999) produz sentidos para quem o lê e sobre ele investiga.

A escolha desses quatro poemas obedeceu a critérios aleatórios e distintos para cada um dos selecionados, mas em comum há o fato de os quatro trazerem aspectos que de alguma forma nos chamaram a atenção. O “Balanço” foi escolhido por ser o primeiro desse manuscrito. “A Lua”, pela disposição visual do poema na página. A “Lição”, porque traz a mesma estampa que a presente na obra de Zalina Rolim, já comentada. E, por último, o “Ato-ilis” foi destacado pelo uso “inusitado” da linguagem feito pelo autor.

Os três primeiros poemas já referidos são também os três primeiros em *Versos para os pequeninos*; o poema “A Lua” é o décimo. Todos eles fazem parte do primeiro conjunto de poemas, mas têm elementos comuns aos que estão na segunda parte do Caderno. Assim, cada um deles foi também escolhido meio ao acaso, guiado por uma empatia de nossa parte; poderia, no entanto, ser qualquer outro e continuaria sendo representativo da obra como um todo, porque todos os poemas se aproximam ou se distanciam, num projeto que é esse e desse autor. Às vezes pelo assunto, às vezes pela disposição visual na página, ou ainda pelas figuras de linguagem, pela prática de leitura proposta, poemas se juntam a outros, independente do lugar que ocupam na obra.

Sendo assim, começemos, então, por “O Balanço”.

#### **5.3.1 O balanço**

A estampa bonita, em preto e branco, traz embaixo dela o título: “O Balanço”; o texto que a descreve se encontra na página seguinte.

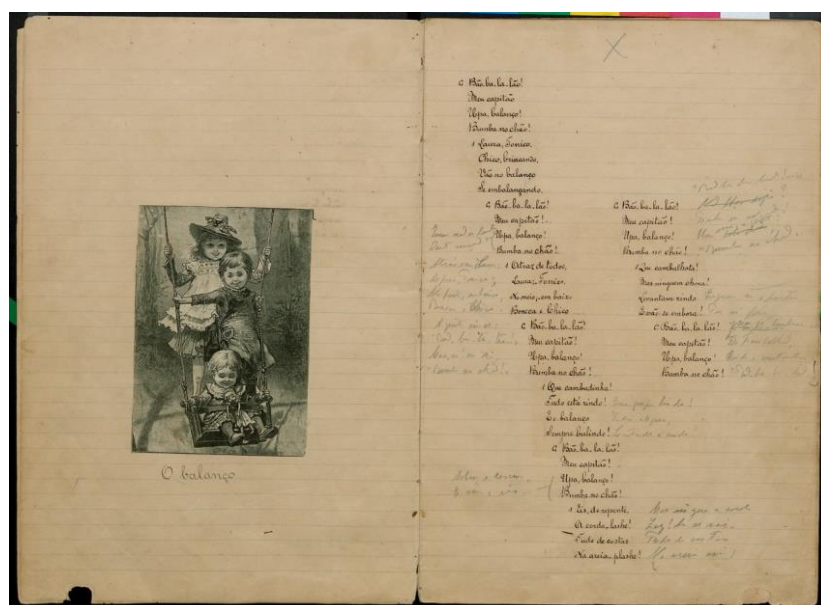


Imagem 34 – Estampa e poema “O balanço” (p. 4-5), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke

Na minha primeira leitura, acostumados à cultura mais das letras do que das imagens, lemos, primeiramente e de forma separada, o texto. Naquele momento, ao voltar os olhos para a estampa, tive como primeira impressão o fato de que o autor estava diante dela ao descrevê-la, em versos. Mais tarde, os estudos sobre João Köpke nos ajudaram a confirmar essa impressão e a ampliar nosso entendimento sobre esse texto em versos em sua relação com a estampa.

A imagem centralizada à esquerda do poema, seguida do título e em sintonia com o tema, faz parte do projeto pedagógico de João Köpke, já discutido quando apresentamos o *Livro das crianças*, de Zalina Rolim: belas estampas são escolhidas e, diante delas, cria-se um texto, descrevendo e traduzindo em palavras para o leitor o que ele pode ver (principalmente se não souber ler). Mais do que isto, conforme Frade (2010), “nos manuais para o ensino inicial da leitura e da escrita do final do século XIX e início do século XX, parece haver uma força pedagógica que define certa visualidade dos livros” (p. 173). Segundo essa autora, a materialidade da página, tal como se encontra diante de nós, mantém relação, concretiza procedimentos mentais previstos para o leitor do livro. Nesse caso, a gravura parece funcionar, segundo Köpke, para imprimir as ideias no cérebro (e sentimentos) da criança, antes mesmo da leitura da palavra escrita.

O poema não é dividido tradicionalmente em quadras, com espaços em branco entre uma e outra. Visualmente, as quadras são percebidas por um leve recuo em direção ao centro da

página. Sem interrupção (estrofes ou versos separados por espaços em branco), temos uma coluna de 22 versos (à esquerda da folha), e uma outra, com 12 versos, mais à direita, que está disposta no meio da página. Não é um desenho de colunas de versos que seguem o traçado reto de uma margem. O desenho da disposição dos versos em duas colunas que são paralelas e de tamanhos distintos e o desenho das estrofes descendo, pouco a pouco, movimentando-se para a esquerda da folha, sugerem uma estética visual que rompe com a estrutura tradicional dos poemas. Uma estética visual possível de ser acessada por ser um manuscrito. Uma estética visual proposital sugerindo o movimento do balanço?

No poema, as três primeiras estrofes correspondem ao todo da imagem. Elas descrevem a posição das crianças, o que fazem e suas expressões:

Laura e Tônico,/ Chico brincando,/Vão no balanço,/Se embalando.  
Bão-ba-la-lão!/ Meu capitão!/ Upa, balanço!/ Bumba no chão!  
Atraz de todos /Laura, Tônico, / No meio, em baixo/ Boneca e Chico.  
Bão-ba-la-lão!/ Meu capitão!/ Upa, balanço!/ Bumba no chão!  
Que cambadinha!Tudo está rindo!/E o balanço/Sempre bulindo!  
Bão-ba-la-lão!/ Meu capitão!/ Upa, balanço!/ Bumba no chão!

No poema, como na estampa, um momento de brincadeira infantil é narrado: as personagens: três crianças e um boneco; o local: um balanço; as ações: brincar, rir, cair. Mas apenas no texto a brincadeira ganha a dimensão de um enredo, porque podemos ler o conflito ali colocado: a corda do balanço se rompe; e o final está traçado: vão-se embora, rindo.

Finaliza assim, com “bumba no chão”... sem qualquer referência (implícita ou explícita), a uma lição de moral, pelo menos em nosso modo de ver. As crianças brincam (muito), felizes, juntas e sem a presença de um adulto. Não atentam provavelmente para o fato de que representam um peso maior do que aquele que o balanço pode suportar. Se não tem um “final feliz”, também ninguém chora e nem se machuca, e, sem “aprenderem” qualquer lição, continuam felizes e vão embora.

Ilustração e temática parecem ter sido escolhidas pressupondo um leitor infantil que nelas pode se identificar com facilidade. O assunto, a linguagem, os personagens remetem, de fato, para o universo infantil. Mas não reconhecemos na estampa e no texto o tom civilizador com o propósito de inculcar bons modos às crianças, o que por sua vez, permitiria pela leitura uma identificação com o leitor também infantil.

A linguagem que descreve uma brincadeira no balanço, que é também a de muitas outras crianças de seu tempo, é marcada pelo ritmo da sonoridade dada pelas palavras, pela melodia dos versos, pelas rimas.

O ritmo do balanço é dado pelas rimas que se alternam: capitão/chão; brincando/brincando; Tonico/Chico; rindo/bulindo; lashe/plashe; chora/embora. As rimas simples e a presença de palavras com som nasal (ão, um, an, in, etc.) e, principalmente, o refrão com os sons em “ão”, além de sonoridade, dão movimento ao balanço.

A poesia se inicia e termina com o refrão “Bão-ba-la-lão!/Meu capitão!/Upa, balanço!/Bumba no chão!”. Além de iniciar e finalizar o poema, ele intercala as estrofes (no momento da brincadeira), sendo repetido seis vezes. Antes mesmo da apresentação dos personagens e do que eles fazem, o refrão, primeira estrofe do poema, aponta para uma brincadeira (do balanço), antecipando no que ela vai dar: “bumba no chão”.

O primeiro verso - bão-ba-la-lão – do refrão é cortado em sílabas, talvez um recurso na escrita que indicia a pronúncia, o ritmo, a musicalidade. Do “Balanço”? E o refrão lembra uma cantiga popular: “bão-ba-la-lão, meu capitão...”. Estendendo-se também para uma expressão reconhecida como do universo infantil que dá àquele que brinca a direção da brincadeira: “upa”, que aqui, ao invés de vir acompanhada por “cavalinho”, é substituída por “balanço”: “upa, balanço!”.

É o que podemos ver, por exemplo, em Manuel Bandeira (1982), que como sabemos, também tem um poema que brinca com o refrão “Bão balalão”, reforçando o que identificamos como elemento da cultura popular e ligado ao repertório infantil. Vejamos o “Rondó do Capitão”: “Bão balalão,/Senhor capitão,/Tirai este peso/Do meu coração./Não é de risteza,/Não é de aflição:/ É só de esperança,/Senhor capitão!/A leve esperança,/A aérea esperança.../Aérea, pois não!/- Peso mais pesado/Não existe não./Ah, livrai-me dele,/Senhor Capitão!” (BANDEIRA, 1982, p.115)

Assim, estamos diante de um poema de Köpke que parte de uma cantiga infantil popular para embalar uma brincadeira, orientado, talvez, pela ideia de parlenda que, segundo Cascudo (s/d), na “literatura oral é um dos entendimentos iniciais para a criança e uma das fórmulas verbais que ficam, indelévels, na memória adulta” (p. 675); como exemplo desta literatura oral, registra assim uma brincadeira que é movimentada por bolandas, pelo vaivém da criança, ou simplesmente levantando-lhe os braços para um e outro lado, no ritmo dos seguintes versos que ela ouve: “Bão-balalão!/Senhor capitão!/Em terras do mouro/Morreu seu irmão,/Cozido e

assado/Em um caldeirão;/Eu vi uma velha/Com um prato na mão,/Eu dei-lhe uma tapa/Ela, papo... no chão!”.

Os versos que compõem o refrão trazem marcações (com letra cursiva e à tinta), à frente dos versos que iniciam algumas estrofes. No primeiro verso do refrão, vemos a letra “c”, desenhada em letra cursiva e minúscula, o que sugere ser a inicial da palavra “coral” ou “coro”.

Como sabemos, um refrão é um conjunto de versos que se repetem ao longo do poema, dando ênfase a um conteúdo, quebrando uma linearidade e exigindo do ouvinte ou leitor a volta a uma ideia, a um ensinamento, a um jogo de sons etc. Uma repetição regular que ajuda na memorização do que se diz, mas, sobretudo, do como se diz, exaustivamente ouvido e falado. Colocado como “coro falado”, o refrão ganha mais um sentido, porque passa a ser enfatizado na prática de leitura (audição), em grupo, que o constitui. O “coro falado”, que consiste numa reunião de vozes que, juntas em uníssono, dizem ou leem um trecho da poesia, com clareza de expressão (para outro que ouve e deve entendê-lo) e que ainda dão movimento ao poema.

Assim, nesse poema, a musicalidade é enfatizada também pelos lugares (e não por si só) que o refrão ocupa no texto: no início, na repetição por sete vezes, no final. Antes mesmo do leitor ter contato com os personagens, quem são e o que fazem, ele já ouve uma canção (familiar a ele, talvez), já sente uma atmosfera de descontração e alegria, tudo isso sugerido pelo refrão. Sua entrada no poema é pela musicalidade que vem do repertório oral ligado ao mundo infantil e não por um narrador que descreve, relata uma cena, um personagem, uma situação.

Esse refrão e a marcação desse trecho, que sugerem uma recitação em coro e que também estão presentes em outros poemas de *Versos para os pequeninos*<sup>141</sup>, são recursos que podem estar ligados a um projeto pedagógico de João Köpke quanto aos usos da linguagem que possibilitam um aprimoramento da modalidade oral (pelo exercício da elocução e da pronúncia e por outro lado, da audição); para promover a memorização, conforme ele próprio coloca na apresentação de seu livro *Prolóquios* (1915), justificando a transformação realizada por ele nos pensamentos de célebres autores: “sob forma de verso, porque me pareceu que, sendo o ritmo e a rima dois poderosos auxiliares da memória” (Köpke, 1915, p. XVI). Mas pode estar ligado também a outros propósitos (pedagógicos) do autor, como aquele colocado por ele na carta-

---

<sup>141</sup> Os seguintes primeiros poemas têm esta mesma marcação - C para coro -: “A Lua”; “A Lição”; “Travessos”; “Os bonecos”; “Alguma”; “Nonô”. A partir do poema “Inimigos” (número 9), eles não apresentam essa marcação e, às vezes, trazem apenas a indicação de uma numeração para alternância de vozes. É possível que a ausência de letra identificando a leitura em “coro”, possa indicar outras práticas e finalidades de leitura previstas para esses poemas. Depois deste poema número 9, praticamente desaparecem também poemas com refrões. Eles se tornam mais narrativos e explicativos, o que nos leva à divisão da obra em duas partes, conforme ele sugeriu para a obra de Zalina Rolim: uma primeira que se presta “à sua verde compreensão; e a segunda (...) constituída por temas menos concretos e se põem a um grau mais alevantado de desenvolvimento mental e moral (...)” (KÖPKE, 1896, p.1).

prefácio de *Páginas Infantis*: “um livro para ser ouvido mais do que para ler, um livro para ser apreciado e memorizado através da repetição ouvida ao mestre, como pela repetição através das palavras de uma mãe se decoravam as orações primeiras (...)”; ou, ainda, como ele afirma: “com certeza V. Ex. sabe que as estrophes de Homero eram cantadas na corte dos principes para prender os corações naquele enleio incomparavel (...)” (KÖPKE, 1907, *In*: ALMEIDA, 1914, p. XXXIX).

Um segundo tipo de marcação pode ser vista neste poema. Trata-se da escrita do numeral “1”, que se repete no início de cada estrofe, após o refrão. Juntas, as estrofes marcadas sempre pelo mesmo numeral (“1”) formam o enredo lírico. Tal marcação sugere um ritmo, orientado talvez pela mudança de vozes (um jogral), talvez do assunto de que trata o poema, ou, ainda, pela volta do narrador que sugere as ações. De qualquer modo, a prática da leitura (audição) e da oralidade ajuda a exercitar a dicção (clareza de sons) e o ritmo (sons onomatopáicos, rimas), além de ser um jogo em que som e ritmo brincam com as palavras, como as crianças brincam no balanço, um jogo em que a repetição do refrão e alternância de conteúdo nas estrofes, dão o ritmo do balanço.

Carvalho (s/d), empenhando-se em definir a literatura infantil e dar a ela importância e valor na formação da criança, destaca que:

Desde as estórias “roque-roque”, que se realizam em meia dúzia de palavras à vista do objeto inspirador e sob improvisação carinhosa do interesse suscitado, já é necessário certo cuidado. Essas estorinhas (...) representam improvisações que se fazem, ao “roque-roque” dos balanços, para distrair ou adormecer os pequeninos que ainda se encontram na fase maternal, até 3 anos. À vista dos objetos de sua inspiração (um bichinho ou outro qualquer objeto), compõe-se uma pequenina estória. Nessa faixa de idade, pouca importância apresenta o conteúdo, que a atenção dispersiva e alienada da criança ainda não coordena. Ela está atravessando a fase egocêntrica (...) não aprende sequência lógica: sua atenção desordenada está sempre escapando, desviando-se para as solicitações de “seu” interesse individualista e fugaz. O que lhe apraz é a sonoridade das palavras. (...) “ouvir” as palavras vale pelo som que produzem; distraindo ou embalando-a. (...). (p.12)

Segundo Carvalho (s/d), a literatura infantil contempla inicialmente um gênero – “roque-roque” - cuja finalidade é distrair ou embalar as pequenas crianças que “em fase da descoberta do som articulado” (p. 13) estão em um estágio auditivo puro. Para essa autora, só a partir dos três anos é que a criança “pode interessar-se por pequenas estórias, com estampas, ilustrações maiores, agradáveis e coloridas, dentro de seus interesses e de seu mundo, e repondo a suas indagações”. (p. 13). Trata-se então de um gênero ligado à prática da oralidade, destinado a um



leitor bastante pequeno, com finalidade apenas de embalá-lo e não de iniciá-lo à literatura com “conteúdo”.

O manuscrito de Köpke não pode ser enquadrado neste gênero “roque-roque”, mas podemos dizer que ele explora a sonoridade para “embalar” as crianças em seus versos, por isso os destinou aos “pequeninos”.

Seus leitores não estão explicitamente definidos de acordo com etapas cronológicas (até ou mais de três anos), como também não acreditamos ter sido esta a preocupação de seu autor. Seus leitores são pequenos, e conforme já mostramos, ele defende uma produção voltada especialmente para eles, produção esta distinta daquela feita para o adulto.

Todos os poemas do manuscrito, inspirados à vista de gravuras, não são improvisações puramente sonoras e sem sentido, conforme Carvalho (s/d) caracteriza o gênero “roque-roque”. Seus poemas são configurações, como em o “Balanço”, em que a musicalidade é tecida entre o conhecido da criança (bão-ba-la-lão/meu capitão,/ upa, balanço), com o criado pelo autor (a história). Um poema que não se enquadra no gênero “roque-roque”, mas que talvez dele se nutre: a importância da sonoridade (mais do que a visão) para o leitor infantil.

Por outro lado, se não é sonoridade pura, também não vemos em *Versos para os pequeninos* uma intenção pedagógica na leitura destinada à criança. Insistimos. Em sua maioria, os poemas, como em “O Balanço”, não têm como intenção primeira o desejo de ensinar conteúdos disciplinares, lições de moral ou noções de patriotismo, como conhecemos no gênero nomeado como “livros escolares”.

O poema “O Balanço” aponta para um gênero de “livro de leitura” pouco explorado na compreensão da classificação entre livros para embalar ou adormecer, para entretenimento e para ensinar. Tentaremos, ao longo desta pesquisa, voltar a essa questão.

Assim, pela repetição (presença no início antecipando o final do enredo) do refrão e em coro, pela alternância de vozes, pelo ritmo dado ao poema, pelo reconhecimento da parte do leitor de uma cantiga popular, ele é apreendido pela oralidade (mais do que pelas letras inertes), participando de uma prática de leitura (audição ou recitação) como socialização e recreação, própria do século XIX e meados do XX. Mais do que isto. A prática da leitura (audição e recitação) coloca o leitor na posição adequada para receber os efeitos pretendidos pelo autor: “embalçar” pela musicalidade do poema e se entreter com a graça da brincadeira que derruba as crianças no chão. Um “bumba no chão” que marca a ruptura (conflito da narrativa) da brincadeira, mas que cria um humor para a situação e intensifica o clima de alegria que percorre

todo o poema, através dos atributos dados às ações dos personagens: “tudo rindo”; “ninguém chora”; “levantam rindo”.<sup>142</sup>

A prática de leitura ou de audição orientando um ritmo marcado pela alternância de vozes busca a adesão do leitor (ouvinte), que também é constituída pelo assunto e pela linguagem marcada por uma (conhecida) cantiga popular, pela representação do gosto da criança pelas rimas. Uma adesão ao leitor pressuposta por vários mecanismos que buscam uma aproximação do mundo ficcional com o universo infantil.

### 5.3.2 A lição

O poema, “A lição”, de *Versos para os pequeninos*, é o segundo que selecionamos para comentar nesta parte de nosso trabalho. O poema é composto inicialmente por versos soltos, que não formam uma estrofe. Do meio da folha para baixo, temos três estrofes formadas por versos bem curtos (uma tem apenas uma palavra e as outras de duas a quatro palavras). Visualmente, estamos diante de uma folha com pouco texto.

---

<sup>142</sup> Como já dissemos, Winckelmann Köpke é o responsável pelas intervenções a lápis presentes nos poemas. Destacamos algumas dessas intervenções no poema “A Lição, para efeito de uma breve comparação entre os propósitos que parecem orientar a produção de Winckelmann em relação à de João Köpke. Para os versos do refrão, “Upa, balanço!/ Bumba no chão!”, por exemplo, Winckelmann propõe: “sobem e descem,/ e vêm e vão.” Uma substituição muito mais “apropriada” ao uso da linguagem pública, funcionando como uma espécie de censura à palavra “bumba”, que pode fazer lembrar “bunda”, menos adequada ao leitor infantil; também se omite a brincadeira do: “upa, balanço”. Para os versos mais à frente: “Eis, de repente,/ a corda-lashe!/ tudo de costas/ na areia-plashe!”, para os quais é proposta a seguinte substituição: “Mas eis que a corda/ Zaz! Lá se vai./ Tudo de costas/ Na areia cai!” , uma substituição vocabular que não parece alterar substancialmente o sentido dado à situação anteriormente narrada. Mas em que se acrescenta, se troca de lugar, se suprime palavras, dando um novo ritmo e uma nova estrutura composicional. Substitui-se a primeira onomatopéia por outra (“lashe” por “zaz”) e a segunda - “plashe” - por um verbo - “cai” (verbo cair); substitui-se “de repente” por “mais”, que interferem na alteração da ordem das palavras entre os versos, na inclusão da palavra “vai” (verbo ir) para garantir a rima e para garantir o ritmo do poema. Intervenções, a lápis, que, em outras condições de produção, seria uma descaracterização do poema de João Köpke, neste caso, distanciando-o dos versos populares de uma conhecida cantiga.

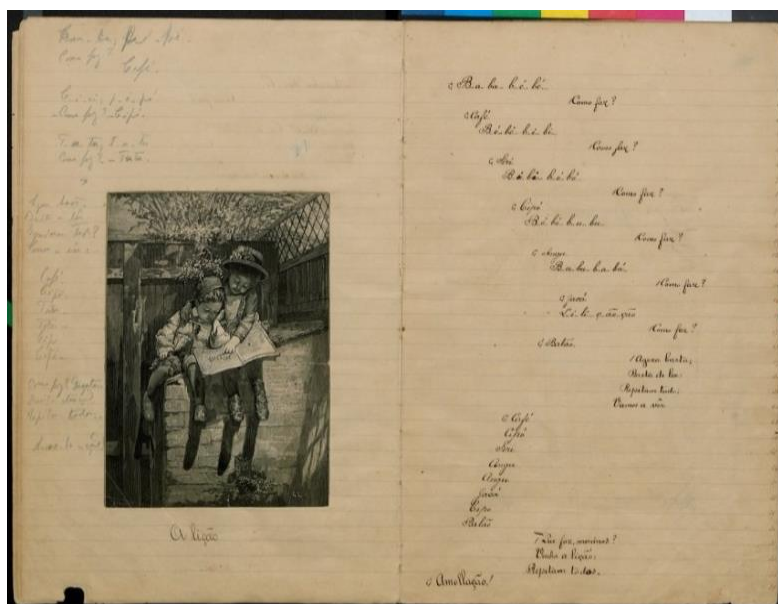


Imagem 35 – Estampa e poema “A lição” (8-9), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke

A estampa, do mesmo modo que muitas outras, não tem uma identificação compreensível quanto à autoria do ilustrador. Abaixo dela, temos algo que se parece com o numeral “44” ou com as letras “LL”. Difícil construir qualquer explicação para essas marcas, mas como dissemos, podem estar relacionadas à gráfica ou ao seu impressor.

Uma estampa que conhecemos como europeia, duas crianças – bem vestidas, calçadas, com chapéu e debruçadas sobre um livro aberto em que se sobressaem letras indicadas pelo dedo da menina maior. O menor apoia o rosto na mão e observa, olhando para o livro. Ambos estão com expressão de concentração: sérios, compenetrados. Com uma mão, a menina abraça o menino, com a outra indica letras que se sobressaem na página aberta do livro: “diek”.<sup>143</sup> Não localizamos essa palavra em dicionários da língua inglesa ou alemã. Também não sabemos se são letras postas, ali, ao acaso. Mas de qualquer maneira, sugere uma palavra aparentemente sem sentido para o leitor da língua portuguesa, uma criança não alfabetizada. Ao lado das letras, um pequeno desenho que parece “um soldado”(?). As crianças estão sentadas debaixo de uma

<sup>143</sup> Em uma busca no Google, foi encontrada a seguinte informação: *DIEK*: variante de *DICK*, em inglês: DIMINUTIVO DE RICARDO. (...). Fonte: <<https://www.google.com.br/#q=DIEK%3A+variante+de+DICK>>. Acesso: 04 jan 2013. Segundo prof. Rogerio Moura: *Diek* não existe em alto alemão. A palavra *diek* quer dizer “grosso”, “forte” ou de uma maneira mais coloquial, referindo-se a pessoas, significa “gorducho” ou “gordo”. Fonte: Langenscheidt -Taschenwörterbuch Portugiesisch". Langenschedit. Berlin/Munchen/Wien/New York. 2001.

caramanchão, em cima de uma “casinha”; possivelmente, a mais velha, inicia o menor no aprendizado da leitura.

Os versos sugerem um momento da aula em que alunos “leem” e juntam letras, e pronunciam palavras que rimam com as vogais finais: bé/café; bi/siri; bó/cipó; bu/angu; bá/jacá.

O refrão “como faz?”, que se repete a cada verso, é o que aciona a resposta pela palavra que deverá rimar com a sílaba formada pela consoante “b” mais vogal; “como por exemplo, ”b”...“u” igual a “bu” que rima com “angu”. No meio do poema, muda-se a consoante. Daí então soletra-se o “l”, que se junta a “i”, formando “li”, “ç” com “ão” ficando “ção”, que juntando tem-se “lição”, que rima com “balão”. Depois disso, o narrador lírico anuncia um “basta de ler”, mas a repetição deve continuar para “vamos a **ver**” (grifo nosso). Os alunos são então convidados a ver, juntos, as palavras que foram ditas para rimar com bé; bi; bu; bá; bó, ção - que são: café; cipó; siri; angu; jacá; cipó; balão.

O ritmo é dado, assim, pela pronúncia das letras, sílabas e palavras, alternando-se com o um refrão que pergunta: “como faz?” em uma forma de ladainha.<sup>144</sup> No poema há uma alternância proposta de vozes, que está escrita com letra cursiva, à tinta, à frente dos versos que se referem ao refrão (“como faz?”) e ao narrador lírico que responde. O refrão traz a marcação do numeral “1” e os demais versos, que indicam a resposta dada a ele (devolução da lição ensinada) estão marcados com um “C”, provavelmente indicando “coro”. O final é dado pelo coro: “amollação!”.

A estampa é a mesma, como já dissemos, que se encontra no *Livro das crianças*, de Zalina Rolim, e que acompanha o poema intitulado por ela de “A primeira lição.”. Em Zalina Rolim, a estampa mostra as crianças lendo a palavra “Raul” na página aberta do livro, que também é o nome do personagem – o garotinho - do seu poema. Difícil saber se a imagem foi mexida, no momento da impressão da estampa, para uma identificação de nacionalidade da obra com os seus leitores previstos.

---

<sup>144</sup> No dicionário, “ladainha” tem como significado: “oração formada por uma série de invocações curtas e repostas repetidas (...) lengalenga, cantilena” (FERREIRA, 1971, p. 813). Como sabemos, uma aula de alfabetização pode muitas vezes se parecer com uma ladainha, em que o mestre pergunta e as crianças repetem em coro, por mais de uma vez, a mesma frase.

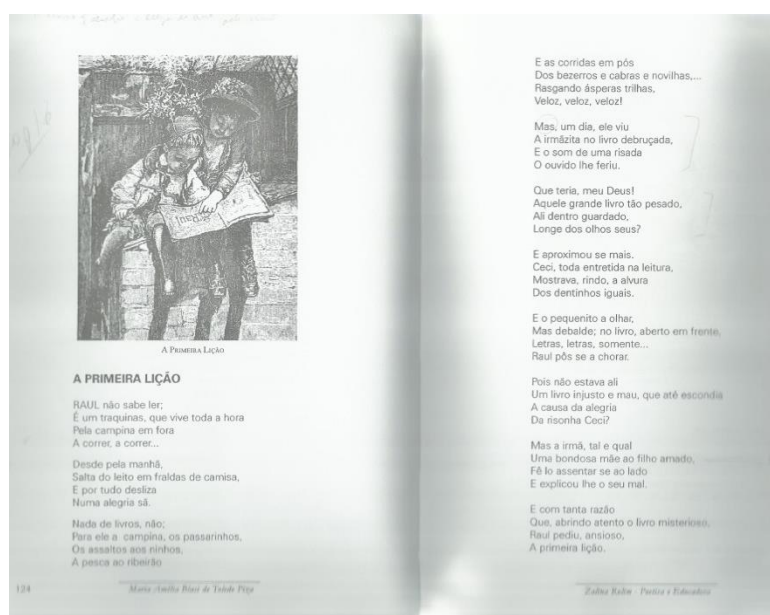


Imagem 36: Estampa e poema “A Primeira Lição”, do *Livro das crianças*, de Zalina Rolim. In: PIZA (2008, p. 124-125).

De qualquer modo, tanto na obra de Rolim como na do Köpke, as estampas e textos<sup>145</sup> sugerem o ensino da leitura. Só que no texto criado por João Köpke, os versos remetem ao trabalho da leitura das letras, sílabas e palavras, repetidamente oralizado e rimado. Tematiza-se um ensino pela repetição oral da consoante “b”, que se junta às vogais, formando sílabas, que rimam com palavras que não fazem parte dessa família sílabica: ba-be-bi-bo-bu. Bem diferente de Zalina Rolim, que com base no poema faz uma apologia ao livro, à leitura, ao conhecimento das letras, que diverte, entretém e dá tanto prazer quanto as brincadeiras ao ar livre. Bem diferente, também, do poema “O Balanço”, pois não temos a descrição da estampa. Esta funciona como uma inspiração para um tema que é escolar, que é de aprendizagem, que parte de um ensinar do outro.

Bem diferente de Zalina Rolim, não temos aqui um valor legitimado socialmente para o aprender a ler, carregado da representação da aprendizagem como “natural”, fácil, prazerosa, fora

<sup>145</sup> Zalina Rolim cria o seguinte poema para esta estampa: “Raul não sabe ler;/ é um traquinas, que vive toda a hora/pela campina em fora/ a correr, a correr.../ Desde pela manhã/ salta do leito em fraldas de camisa,/ e por tudo desliza/ numa alegria sã./ Nada de livros, não;/ para ele a campina, os passarinhos, / o assalto aos ninhos, /a pesca ao ribeirão./ (..) Mas, um dia, ele viu/ a irmãzita no livro debruçada,/ e o som de uma risada/ o ouvido lhe feriu./ Que teria, meu Deus! Aquele livro grande tão pesado,/ ali dentro guardado,/ longe dos olhos seus? /E aproximou-se mais./Ceci, toda entretida na leitura (...) E o pequenito a olhar,/ mas de balde: o livro, aberto em frente,/ letras, letras, somente.../ Raul pôs-se a chorar./ Pois não estava ali/ um livro injusto e mau, que até escondia/ a causa da alegria/ da risonha Ceci?/ Mas a irmã, tal e qual/uma bondosa mãe ao filho amado/, Fê-lo assentar-se ao lado/ E explicou lhe o seu mal./ E com tanta razão/ que, abrindo atento o livro misterioso/, Raul pediu, ansioso,/ A primeira lição.” (ROLIM, 1897, *In*: PIZA, 2008, p. 125).

da escola. No poema de Köpke, o aprender a ler (na escola) é pela repetição e pela parte menor da palavra, na qual juntando uma a uma as letras, tem-se a sílaba que forma outra palavra (“bó” rima com “cipó”). Na “cantilena” que finaliza trazendo no último verso a palavra “amollação”, que combina “lição”, pode haver alguma explicação além da rima, uma crítica ao método de leitura a que Köpke se contrapõe.

Como sabemos, é comum encontrarmos nas conferências de João Köpke uma crítica ao ensino que, iniciado pelas letras e exaustivamente calcado na repetição oral dos sons, leva as crianças ao desinteresse. Como exemplo, podemos trazer o que ele expõe em sua conferência “A leitura analytica”, realizada em S.Paulo em 1896 e publicada na *Revista do Ensino*, número 1, em 1910. Nesse discurso, Köpke apresenta o seu pensamento a respeito do ensino da leitura, tentando comprovar cientificamente o seu método. Primeiramente, ele solicita que pessoas diferentes leiam, em voz alta, textos que ele lhes apresenta. São textos escritos com palavras que têm letras invertidas entre elas; com palavras de letras mudas que foram suprimidas; com palavras pouco usuais na conversação ordinária; com palavras formadas por grupos de letras em uma “ordem determinada e exprimindo ideias ou funções entendidas ou conhecidas” (p.15). As dificuldades apresentadas pelos leitores são comentadas por ele, levando-os à seguinte conclusão: “a consciencia do grupo de phonemas, a significação e a relação dos vocábulos entre si e o conhecimento da ideia que exprimem, é que nos permitem ler como lemos, e não o conhecimento seguro do valor dos phonemas (...)”. (p.15-16).

E assim ele complementa:

Si a consciencia do grupo deriva da prática do vocabulo, isto é, do hábito de ver o grupo, o vocabulo, por que razão, em vez de simplesmente dizer: “a ideia tal é representada por este vocabulo” e fazel-a apparecer até que a consciencia della coincida com a sua percepção visual, havemos de apresental-a por decomposição, isto é, tomar a synthese para exercer naquela pratica, si a synthese é um esforço que cansa e aborrece? (KÖPKE, 1910, p.16).

É provável, então, que estejamos diante de um poema em que Köpke faz uma crítica velada aos seguidores do método sintético ou alfabético, contra o qual ele se posicionou durante grande parte de sua vida, conforme Mortatti, 2000; Panizzolo, 2006; Santos, 2013. O leitor pressuposto provavelmente não é a criança que aprende por esse método, e sim seus colegas-mestres que adotam uma didática que, segundo ele, é uma “amolação”. E, embora o poema esteja marcado pressupondo-se uma alternância de vozes, fica difícil imaginar essa declamação, em forma de jogral, como apenas um exercício de memória para que as crianças recitem o texto de

cor. Seria este poema uma estratégia bem humorada para que os alunos “brincando” de repetir sílabas aprendam a lição? Ou seria ele uma estratégia de ficcionalmente colocar o debate sobre alfabetização instaurado em sua época?<sup>146</sup>

A proposta de leitura desse poema não parece ser individual ou silenciosa, diante de tantas marcações para a palavra ledora, em coro, em alternância de vozes, como em vários outros poemas de *Versos para os pequeninos*. Trata-se de uma proposta de leitura (declamação e recitação) que parece ridicularizar um modo de aprender a ler, lendo (ou ouvindo) para uma platéia que pode ser também aprendiz ou ensinante. Por outro lado, poderíamos pensar que a disposição visual do poema na folha sugere o ritmo da prática da leitura oralizada, que vai e vem, que marca as paradas e retomadas da lição recitada?

### 5.3.3 A Lua

Vejamos, então, o terceiro texto que selecionamos de *Versos para os pequeninos*: “A Lua”.

A disposição visual desse poema na página nos chamou a atenção, porque a princípio buscávamos relacionar os formatos tão diferentes entre os textos com o assunto que cada um deles tratava, como um ato de escrita e de produção (artística) intencionalmente feito pelo autor. Mas essa hipótese não se sustentou, como já dissemos, porque o fato de muitos poemas apresentarem maior ou menor ludicidade em sua disposição visual na página, não guardava relação com a seriedade ou a brincadeira de seu conteúdo.

De qualquer modo, ao lermos “A lua”, nos perguntamos: o texto *jogado* sobre a folha em branco, produz um efeito de leveza, favorável aos leitores a que se destina? O texto *jogado* sobre a folha em branco, lembra a trajetória da lua, que se movimenta no céu, como diz o poema? O texto desenha o formato de uma “lua crescente”?<sup>147</sup>

---

<sup>146</sup> Na narrativa inicial que integra a terceira parte de *O Livro de Hilda*, Köke apresenta as vantagens do seu método de ensino em relação aos demais (soletração e silabação) no interior do próprio enredo, pela voz de Dindinho: “Talvez ella [Hilda] te diga como aprendeu a ler. Não começou pelo ABC, nem pelo B..a..bá, como d’antes, quando eu era do teu tamanho. Abriu um livro e leu logo na primeira lição. Basta olhar e querer saber. E nem se faz birra, nem se chora. Vais ver.” (KÖPKE, 1902, p. 16). Essas duas situações colocam Köpke como um escritor que, na ficção, critica o ensino da leitura pelos métodos sintéticos, da mesma forma que o faz em outras ocasiões: como conferencista, como educador e escritor de cartilhas defendendo a adoção do método analítico.

<sup>147</sup> Talvez uma interpretação possível seria de associar a estrutura visual do poema ao formato de uma “lua crescente”.

O texto, de fato, permite inferir sobre a possibilidade de se ter um desenho visual do assunto a ele ligado, em uma leitura contemporânea. Ele se inicia com a seguinte estrofe: “Porque é que a lua/ anda no ar/sempe correndo,/ sempe a rolar?/ Oh, Lua! /Vem cá!”. E as estrofes “andam” pela página: ora mais ao canto dela, ora mais centralizados, ora ainda próximos à direita da página, e depois voltando para o lado esquerdo, onde os versos se iniciaram, conforme podemos ver na imagem reproduzida a seguir:

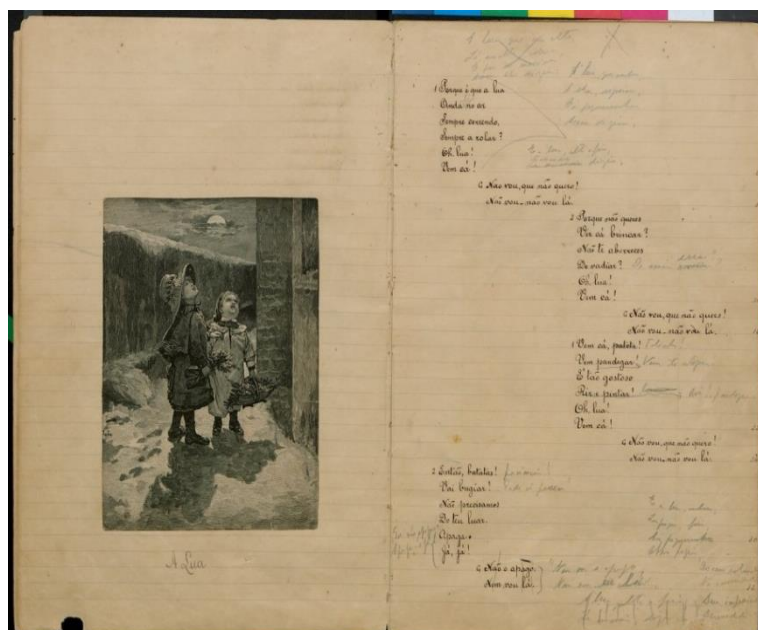


Imagem 37 – Estampa e poema “A Lua” (p. 6-7), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke.

A estampa (em preto e branco) apresenta duas pequenas crianças (provavelmente, um menino e uma menina) bem vestidas, bem agasalhadas, bem calçadas, estilo, como as demais, europeu. Ambas, fora de casa, olham para cima, talvez para algo que lhes chamou a atenção. Não olham para o leitor e nem para a lua, tampouco nos dão as costas. Tal como a cena é apresentada, parece ter sido uma estratégia para que o “autor” da estampa representasse, ao mesmo tempo, a lua e as crianças de frente para quem contempla a estampa.

Ambas carregam flores, segurando-as nas mãos e guardando-as em uma cesta. A lua, entre nuvens, ilumina a noite e as crianças na estampa. Voltam para casa à noite?

O poema não descreve esta cena, como é comum em *Versos para os pequeninos*. Ela é, principalmente, inspiradora para que o autor crie um diálogo entre alguém (uma criança? duas crianças?) e a Lua.



O poema se inicia com o narrador lírico que pergunta: “por que é que a lua/anda no ar/sempe correndo/ sempre a rolar?”, introduzindo um diálogo bem marcado pela alternância de quem fala, pouco, e espera uma resposta pronta e rápida.

Sabemos que o uso do diálogo (entre seres inanimados que são personificados, entre animais e crianças, entre crianças) é uma estratégia didática valorizada por João Köpke, conforme ele coloca no prefácio de seu livro *A Grande Pátria* (1900):

Preferi, todavia, o dialogo com exclusão completa de qualquer parte expositiva, por se me afigurar que seria isso um recurso para o exercicio da leitura expressiva em classe, e que esta, graças a seu caracter gramático, não só suscitaria os brios dos interlocutores, animando-lhes o tom, como, captando a atenção dos ouvintes, a quem, de outro lado, as alternativas dos dilogos descançam, muito contribuiria para facilitar a impressão e a retentiva dos factos rememorados. (p. 3).

Para ensinar um conteúdo, o diálogo colabora na facilitação da impressão e anima a atenção do educando para o assunto tratado no texto e para a leitura expressiva a ser feita dele. Assim também um diálogo no poema, com a inclusão ou não de uma exposição que o precede, pode auxiliar na leitura e memorização dos versos, independentemente do seu conteúdo, podendo tornar o texto mais dinâmico, além de atrair melhor os ouvintes<sup>148</sup>.

Um poema dialogado presta-se a uma prática de leitura dinamizada, encenada, por mais de um leitor. Cada um a sua vez, em ritmos distintos, em tons de voz igualmente distintos, declama seu verso e ouve o dito pelo outro recitador, criando um efeito que quebra (pela alternância de vozes) a continuidade de um mesmo tom por todo o poema, o que é bem diferente de um poema declamado por uma única pessoa ou lido silenciosamente.

Nesse poema, a lua é caracterizada pelos seguintes verbos, que indicam as possíveis ações a ela atribuídas: “andar”, “brincar”, “correr”, “rolar”, “vadiar”, “pandegar”, “ir”, “conversar”. A imagem da Lua assim sugerida não tem nada de romântico, como nos poemas de amor; como também nada ensina, como nos livros escolares, por exemplo, em uma lição sobre os astros.

Personificada no poema de *Versos para os pequeninos*, a lua conversa provavelmente com as crianças, que na estampa a observam, e a elas assim responde a cada solicitação, na forma de refrão: “não vou, não quero!”/ não vou - não vou lá.”

Um refrão que se repete, ao longo do poema, por três vezes, a cada ordem dada pelas crianças: "Olha, Lua! Vem cá!". E como a Lua se recusa a atendê-las, no final, as crianças

---

<sup>148</sup> Há um diálogo também nos seguintes poemas: “Travessos”; Nonô”; “D. Boneca”, entre narradores que são personagens, mas sem um narrador que expõe e apresenta o cenário.

desistem e mandam-na “às batatas”, sendo que parte da ordem é assim modificada: “Então, batatas!/ Vai bugiar!<sup>149</sup> . “Não precisamos/ do teu luar./ Apaga/ já, já! . Uma ordem que se modifica e que provoca também uma alteração no modo de recusar da Lua e, por conseguinte, no refrão: “Não apago,/ nem vou lá.”

As quatro estrofes são compostas de versos tetrassílabos (quatro sílabas), mas o refrão, com versos maiores, são pentassílabos (cinco sílabas). As rimas são simples (ar x rolar; cá x lá; brincar x vadiar; pandegar x pintar; bugiar x luar; já x lá), combinando o segundo e o quarto versos, como a maioria dos poemas em *Versos para os pequeninos*. O ritmo dado pelo refrão que “responde” à voz que chama a Lua (além das rimas e da regularidade no número das sílabas) dá uma musicalidade ao texto e sugere uma atmosfera de disputa oral. Um diálogo rápido, em que a resposta vem prontamente à chamada, tendo o último verso do refrão rimando com o último da estrofe.

O diálogo é marcado pelas intervenções, à tinta, escritas à frente do primeiro verso, indicando alternância de vozes com letra e números: **1** para a primeira e terceira estrofes; **2**. Para a segunda e a quarta estrofes, e **C** para o refrão. Nesse sentido, parece ser duas vozes (duas crianças) chamando pela Lua, enquanto essa em “coro” responde às outras duas.

O final dado ao poema é bem humorado, é quase que irreverente, se pensarmos que o leitor pressuposto para ele é uma criança, que segundo os historiadores da literatura infantil (ARROYO, 1990; LAJOLO; ZILBERMAN, 1988) e os da história da educação (PANIZZOLO, 2006; LAGUNA, 2003), deveria aprender bons modos com a leitura dos textos.<sup>150</sup>

No poema de Köpke, no entanto, a recusa da Lua a ser companheira das brincadeiras de quem a chama, provoca um comportamento “inadequado”, com xingamentos (“batatas”) e com

---

<sup>149</sup> Segundo o *site*: <<http://www.dicionarioinformal.com.br/bugiar>>, Acesso 13 fev. 2013: Fazer bugiar. Fazer coisas desnecessárias. Usava-se como forma de xingamento para dizer: Vá procurar o que fazer! Pare de me incomodar! Vá **bugiar!**

<sup>150</sup> Transcrevo uma referência para ilustrar o modo como João Köpke, autor de livros escolares tem sido analisado pelos pesquisadores que tratam do assunto da leitura: “Os livros de João Köpke (1853-1926), filho de Henrique Köpke, dono de famoso colégio em Petrópolis (Rio de Janeiro), expressam didaticamente a tendência moralizante da leitura. Em 1874, João Köpke publicou o *Método racional e rápido para aprender a ler sem soletrar, dedicado à infância e ao povo brasileiro* com o objetivo de substituir os silabários, livro reeditado em 1879. No entanto, os livros que alcançaram maior sucesso foram os da “Série Rangel Pestana”, cinco volumes intitulados *Leituras* (ou *Lições*) *morais e instrutivas* (1º *Livro*, 1884), seguidamente reeditados até meados do século XX. Entre animais variados e personagens infantis desenrolam-se cenas que evocam o bem, a esmola, o trabalho, a honra, a obediência, etc. João Köpke publicou ainda as *Leituras práticas* e as *Fábulas*, cujo exemplar de 1891 (provavelmente a 1ª edição) publicado pela Teixeira & Irmão de São Paulo, traz na contra-capa a lista de todos os livros didáticos de João Köpke, os quais seriam reeditados pela editora Laemmert em 1901, depois pela Livraria Melilo (1903) e finalmente, a partir de 1908, pela Livraria Francisco Alves, onde foram continuamente reeditados até a década de 1950. (MACIEL, et. al., 2009).

uma ordem um tanto irresponsável e egoísta: apaga seu luar porque dele não precisamos e “vá bugiar”<sup>151</sup>.

Comparando com alguns poemas publicados por João Köpke, na série Rangel Pestana, podemos muitas vezes nos deparar com este autor bem humorado, que brinca com aquilo que é conteúdo disciplinar; como exemplo, vejamos o poema indicado na 15ª lição e denominado “Confissão”, no *Segundo Livro de Leituras Moraes e Instrutivas* (1926):

Palavra que não entendo/ esta grande trapalhada! /Todos me dizem que gira/  
A Terra, e eu vejo-a parada./  
N’essa não caio!/ Quem sabe/ se me tomam por um tolo?/ O que gira, me  
parece,?/ É dos sábios o miolo” (KÖPKE, 1926, p. 45).

Assim como no poema “A Lua”, em que as crianças solicitam que ela deixe de vadiar e venha com eles brincar, aqui também não podemos dizer que Köpke queira ensinar (explicitamente) que a Terra não gira e que os sábios são desmiolados. Quando muito, ele pode querer problematizar que existe um saber que não se pode observar, e que, portanto, não se comprova na prática.

Quanto ao título “Confissão”, antecipa uma declaração de “culpa”, que no caso, parece indicar tratar-se de um narrador lírico que se coloca no lugar da criança. A culpa se resume à não compreensão entre o que esse narrador vê e observa e o que lhe dizem os sábios, os entendidos.

O poema parece construído a partir da ingenuidade infantil diante de um conhecimento (científico) que lhe é posto pelas palavras e que nem sempre corresponde àquilo (senso comum) que cotidianamente se observa.

É o caso, ainda, do poema “As estrelinhas”, na 49ª Lição do “Segundo Livro de Leituras Moraes e Instrutivas” (KÖPKE, 1926, p. 133-134). Nele, encontramos novamente um autor, que se colocando sob o modo de pensar das crianças questiona, com graça, o saber dos livros e mais uma vez faz uso do diálogo. Nele, a menina conversa com a mãe dizendo que apanhou uma estrelinha que vira caindo com outras do céu, mas que com pena dela soltou-a, porque “a pobre esperneava”. Mas, mesmo jogada na grama molhada, a estrela continua acesa e a brilhar como as outras que estavam no céu, “sem socego, alegres!”(p. 134). E assim termina o poema: “Os livros, - sabes/ - pelo que parece,/ andam errados; pois, n’um delles, li/ que as estrelinhas são enorme

---

<sup>151</sup> A expressão irreverente se junta a muitas outras que conhecemos: “Vá plantar batatas!” ou então, “vá pentear macacos!”, considerando que bugio é macaco.

globos/ de vivo fogo. Não foi tal que eu vi./ mentem os livros. Se eu peguei em uma! / É um bichinho, não é globo; e tem/ seis pernazinhas e dois pares de azas/ para voar por esse mundo além!/ (p. 134).

Sem qualquer atividade prevista para esta lição, como também para nenhuma das outras que estão neste livro; sem qualquer relação com a lição que a antecede - “Como Lydia perdeu o dinheiro”, (KÖPKE, 1926, p. 130-132) - e com a que lhe segue - “Arthur e o seu Papagaio” (p. 135-139), o poema “As estrelinhas” (p.133-134) traz apenas acima da ilustração e do poema, três palavras da lição: “acessos”; “estrelinha”; “iluminava”. Um conjunto de palavras que, ali colocado, antecede a leitura e pressupõe uma estratégia para auxiliar na compreensão ou ampliação do vocabulário pela criança, mas principalmente para um ensino da escrita de palavras com sílabas formadas de letras dobradas (ll; cc), conforme ele anuncia na primeira lição desse mesmo livro: (AO MESTRE: - Recommende ao alumno que leia com atenção a lista de palavras, que precede cada uma das lições, notando as letras com que se escrevem.).

Talvez este seja um recurso; em uma linguagem menos sisuda, em que o adulto explicita o pensamento (oculto, nem sempre confessável) da criança, de modo a criar uma situação didática que antecipa um ensinamento científico sobre o assunto. Mas, de qualquer forma, temos aqui um trabalho com a linguagem, pouco explorada pelos outros pesquisadores já citados por nós. Um recurso que cria um efeito de brincadeira, quando expõe o universo infantil em contraposição ao do adulto.<sup>152</sup>

---

<sup>152</sup> Novamente não resistimos em trazer, para nosso trabalho, as intervenções a lápis, ao lado de alguns versos, do poema “A lua”, feitas por Winckelmann Köpke. A proposta indica um outro texto ainda que preso à estampa que o inspira, ainda que seja um diálogo entre a Lua e as crianças, ainda que uma indagação sobre a movimentação da Lua no céu. Mas as intervenções apontam para um nova configuração composicional muito diferente do poema de João Köpke, como por exemplo, na proposta de substituição de versos: “não te aborreces,/ de vadiar?”, **por**: “não te aborreces/ de assim errar?; ou então, nos versos: “vem cá, pateta!? Vem pandegar!? é tão gostoso/ rir e pintar!”, **por**: vem cá, “Tilintim”(?!)/! Vem te alegrar!?É tão gostoso/ Rir! Pandegar! Também é proposta a substituição dos versos: “então, batatas!/ vai bugiar/ **por** “então, paciência!/ pode ir passear!/ (negrito nosso para destaque entre as alterações nas duas versões). São alterações que substituem o chamamento “pateta”, “batatas” e o verbo “vadiar” por “errar” que podem ser estratégias do escrevente de apresentação de seu texto, em uma linguagem mais polida, talvez pensadas tendo em vista o leitor (infantil) pressuposto para esse material. São alterações de vocabulário: “pandegar”, “rir” e “pintar” “bugiar” por “alegrar”, “pandegar”, “passear” que parecem querer ajustar o conteúdo, tornando-o mais de acordo com a compreensão do universo infantil; por exemplo: o verbo “pandegar” é substituído por “alegrar” (aparentemente, temos aqui uma troca de sinônimos, talvez mais próximo do vocabulário do leitor previsto), provavelmente para possibilitar a substituição no verso seguinte do verbo “pintar” (mais descontextualizado dentro do poema: pintar o quê? Quem pintaria?), por “pandegar”, evitando assim uma repetição da palavra. Uma terceira proposta em que a conjunção “e” entre os verbos “rir” e “pandegar” pode ser substituída por uma proposta de inclusão de ponto de exclamação: (Rir ! Pandegar!), o que sugere uma tentativa de produzir efeitos de ritmo, sonoridade produzida por uma escrita menos oralizada. De qualquer maneira, são intervenções não apenas para simplificar, reduzir o texto buscando dar uma visualidade menos densa e menos volumosa para um leitor iniciante (para produzir um texto menor). Elas indiciam o trabalho da linguagem que o seu escrevente efetua, na busca de um texto melhor, mais adequado para o leitor e finalidade pressupostos para ele.

### 5.3.4 O Ato Ilis

A estampa que acompanha o poema “Ato-ilis” é uma das poucas coloridas entre as que foram coladas neste “caderno” e tem a indicação de que foi impressa pela Cassell & Company Limited, Lith, London. Ela mostra quatro crianças louras, de tamanhos diferentes, bem vestidas, amontoadas à porta da casa, olhando a chuva que cai. Uma delas, com semblante triste, outra com uma mão esticada querendo tocar a chuva. Uma segura a boneca; a outra, menor, está agachada um pouco mais à frente dos três. É uma estampa típica de países frios, porque as crianças usam botas, vestidos com avental, roupa de capuz, e uma delas tem na mão um chapéu com laço. São vestimentas que reconhecemos como sendo de padrão europeu, como tantas outras de *Versos para os pequeninos*. A técnica, como a da estampa que acompanha o poema “Dona Boneca”, é litogravura (MORAES, 2013).



Imagem 38: Estampa e poema “O ato ilis” (p. 22-23), de “Versos para os pequeninos”, de João Köpke. Fonte: acervo da família Köpke

O poema é longo, formado por vinte e seis estrofes de diferentes tamanhos. Algumas, com apenas um verso e com a escrita de um numeral que indicia alternância de vozes em relação a outros quatro versos, por exemplo, que formam uma estrofe.

A disposição das estrofes na página se apresenta em três colunas, sendo que a distinção entre onde começa uma e termina outra é dada pelo recuo ou avanço do primeiro verso de cada estrofe.

E o poema, como acreditamos, é inspirado, como os demais, na estampa. Eles representam uma conversa entre duas crianças (Quinquim e Candoca) e entre outras duas, provavelmente mais velhas (Tintim e Taló ou Talolina (?)). O assunto é a chuva, que para algumas crianças é culpada por impedi-las de brincar no quintal de sua casa, e para outras é bem-vinda porque molha a terra, as plantas.

Cada uma das falas dessas crianças tem uma marcação (à tinta), no primeiro verso de cada estrofe, alternando e orientando a sequência de entrada das vozes - que formam uma conversa entre elas: “crianças” 1 e 2; “crianças maiores” 3 e 4.

A distinção entre as crianças “maiores” e as “menores” se dá não pelo que dizem ou ensinam, mas pelo modo como se expressam. Na maioria das estrofes, o poema escrito traz uma representação do modo como as crianças (por volta dos cinco anos) falam, trocando letras (c/t; e/i; por exemplo), suprimindo a concordância verbal dos verbos (“nós não pode”), ou transcrevendo a oralidade da terminação do verbo no infinitivo (“bintá”, ao invés de “brincar”), ou ainda conjugando verbos irregulares como se fossem regulares (“dizeu”), bem como outras formas características da oralidade infantil.<sup>153</sup>

O próprio título do poema já demonstra essa preocupação do autor em representar a fala infantil: “O ato-ilis” deveria ser “arco-íris”, resultado da chuva com o sol.

Também nas estrofes que indicam as falas das crianças 1 e 2 há uma escrita que busca reproduzir a oralidade dos falantes. Vejamos os primeiros versos que iniciam este poema, marcado pelo numeral “1”: “Ti suva! Ti massada! / Adola nós não póde/ I bintá/ No tintá/. O número “1” também fecha o poema: “Ti suva! Ti massada!/ Adóla nos não póde/I Bintá/ No tintá? D’ati a poto ella apada/ O só, i fita itulo./ Ti massada!/ Ti massada!/ A zente ati fechada!/No fitá/ oiando o ato-ilis,/ itá!”.

---

<sup>153</sup> Em busca de outros documentos ligados a João Köpke, foi possível localizar duas cartas escritas de próprio punho por ele a seu neto, Maurício Goulart (1908-1983), filho de Olga Köpke Goulart e Odilon Goulart. São duas cartas que não têm apenas conteúdos distintos. São formas de se dirigir ao neto, ainda criança e depois adolescente. Formas criadas por um escritor que busca na linguagem um uso de linguagem mais apropriados ao seu leitor. Um escritor que é inventivo, brincalhão quando se dirige a uma criança. Duas facetas de João Köpke. Vejamos: A primeira escrita em 01/11/1912, em letra cursiva, assim se dirige ao seu interlocutor, Maurício: “Licibi sua tata. Voce é ti é um menino de juizo. Não pede nada ao seu vovo. Elle manda tando elle é. Só te vovo té ti voce não faça mais sua mai pedá o olinó para voce fazer pixi. Um home dande tumo voce faz pixi sem ninguém pedá no ilinó pa elle: ouviu? Vai xhotolate e sumsumba. Só para voce, tudo, tudo. Si voce tizé pode à Tuche e a Lygia e ao Flavio.” A segunda, escrita em 22 de julho de 1920, ele assim inicia: “Maurício: Tenho diante de mim duas cartinhas tuas muito diferentes porque: 1. Escriptas em datas afastadas – 2. Em caligrafia de pior para melhor. 3 – subscritas, a primeira por um obscuro collegial e a 2. por um colegial que traz no peito, além de 5 medalhas por mérito intelectual, a do valor moral – promessa inequívoca de um “homem”. Ganhaste-as confirma em tuas manifestações intelectuais e moraes, como seu portador, a justiça, que tá as deferiu; e o lucro, aqui neste mundo, como além no Outro, será todo e sempre teu com grande e desculpável orgulho de todos aqueles, a quem pertences pelo sangue e pelo coração” (...). Fonte: (arquivo: caixa 19 – CPJ mg 034 – IEB-USP).

A segunda estrofe do poema traz o numeral **2**, escrito à tinta, do lado esquerdo do primeiro verso. Nela, alguém que se expressa também em uma representação da linguagem infantil, ressalta a importância da chuva (a chuva amolece a terra, não a deixa seca e não deixa a flor morrer), aprendida com outra criança que foi à escola e que sabe das coisas. Assim diz ela: “Tala tontina! / Sem suva tudo mole:/ Gente e fô/ sim, senô; parece representar uma criança mais esperta do que a marcada pelo número 1, quando diz, por exemplo: “Essa é boa!/Chi, Tintim!/ Si a Meta uvisse/ Cê falá ansim!...”

As crianças trazem, então, troca das letras no modo de pronunciar as palavras, (“tala” para “cala”; “suva” para “chuva”; vitidino” para “vestidinho”; “mintila” para “mentira”, “tandoca” para “candoca”, entre outras. Mas trazem também o uso dos verbos irregulares, ditos conforme a forma regularizada de conjugação na língua portuguesa (marca do modo de construção da língua, no momento de sua aquisição), como nos versos: “Não **dizeu**, não senola!/ Ella apendeu na estóla!/>”. (grifo nosso). A escrita dos versos reproduz a oralidade, tal como se fala, como por exemplo, nos versos: “Si a Méta **uvisse/ Cê falá** ansim!...”, no lugar de “se a mestra ouvisse/ você falar assim”; ou nas palavras como “**oiando**” em vez de “olhando”; ou ainda, em “**bintá**” por “brincar” (grifo nosso).

Por outro lado, duas outras falas (que podem ser de crianças maiores ou de adultos) têm uma pronúncia de acordo com a modalidade escrita da língua, além, é claro, de questionar o conteúdo dito pela criança apontada pelo numeral “1”. Essas duas falas são marcadas pelos numerais 3 e 4, conforme já dissemos. Por exemplo, na fala marcada pelo número **3**, na terceira estrofe do poema e na primeira em que ele aparece na conversa entre as duas meninas, assim o “adulto” se expressa: “Morre, sim, Quimquim, morre./ Candoca Tem razão./ Sem chuva, secca e morre./ Tudo, meu coração.” E, em sua próxima fala, em tom mais disciplinador, coloca: “Bico! Vocês dois./ Olhem, olhem lá!/ O que, além, no ceu se nos vai mostrando/ Fraco agora- fraco; mas, depois,/ A côr se aviva, aviva, e já/ Arco vistoso vem, se desdobrando.” E, em sua última fala, assim coloca: “E toma d’ella nota./ Candoca disse certo/ Aquillo é arco- iris/ gostas das suas côres,/ Quinquim? Não é bonito?” (grifo do autor).

Vemos aqui um poema que, de forma bem humorada, traz algum ensinamento (ainda que de forma velada) a respeito do valor da chuva, a causa do aparecimento do arco-íris no céu e sobre a “ignorância” das crianças diante do fenômeno da natureza em oposição ao saber que vem da escola, do mestre que corrige e ensina.

No entanto, a abundância de fatos que representam a linguagem infantil tende a neutralizar a lição que ensina algo às crianças. É o que vimos na carta escrita por João Köpke

para seu neto, Maurício; é o que vemos no poema “Nonô”, que faz parte do manuscrito *Versos para os pequeninos*. Nesse também há um jogo de vozes entre o coro que repete um refrão: “Dá tê'te/ nonô qué!/ nhé! Nhé!”, que imita o modo de um bebê se expressar. E entre outras duas vozes (assinaladas pelos numerais 1 e 2) que imitam um jeito do adulto falar com a criança, orientado por uma representação da fala infantil, como nos seguintes marcados pelo numeral “1”: “Boneco munito/ nonô qué ganá!”; ou “Tá aqui o boneco!/ papai tá bincano!”. E os assinalados com “2” : “mami dá pamada,/ sinelo na bunda!”; ou “tá qui o canelo! Mamai tá mangano!”

O poema “Ato-ilis” (assim como em “Nonô”) é exemplar para o que vimos insistindo ao longo dessa pesquisa. João Köpke é um escritor sensível à construção de um texto, não só pelo seu conteúdo (o que se diz), mas ainda pela forma como ele se apresenta para nós. Uma sensibilidade para os usos distintos da linguagem, de acordo com seus falantes, em situações de informalidade.

Mais do que sensibilidade, diríamos que João Köpke traz, aqui, neste poema, uma concepção de linguagem apoiada em estudos feitos por ele, como por exemplo, podemos identificar no seu artigo “Ensino da Leitura”, publicado na *Revista de Ensino*, número 06, ano 1903. Nesse texto, ele propõe apresentar aos leitores uma síntese do “livrinho de Meiklejohn, intitulado “The problem of teaching to read’.”<sup>154</sup> (KÖPKE, 1903, p. 1175).

Traduzindo as ideias de Meiklejohn, longa e detalhadamente, Köpke (1903) expõe sobre a dificuldade do ensino da leitura, provocada pela não correspondência direta entre os sinais gráficos (letras) e os sinais sonoros, na língua inglesa, como também na portuguesa. Apresenta ele vários exemplos: com palavras em que um símbolo gráfico (impresso) pode ser interpretado ao ouvido por vários modos; com palavras em que símbolos gráficos (impressos) diferentes podem ser interpretados por um único modo.

E nesta exposição de exemplos, argumentações que fundamentam a sua escolha pelo método analítico, Köpke (1903) vai discorrendo sobre a frustração da criança, gerada pela constatação de que um mesmo símbolo gráfico (impresso) pode ser interpretado ao ouvido por

---

<sup>154</sup> Alexander Meiklejohn (1872-1964), ao lado de Jacotot, A. Bain, J. Froebel, C. Parker, G. Stanley Hall e J. Chubb, foi uma das referências teóricas, tanto por seus princípios, quanto por suas experiências pedagógicas para João Köpke. “Meiklejohn funciona como chave-mestra com a qual do ensino da língua, a leitura e a escrita a um projeto educacional de maior escopo” (...) (WARDE; PANIZZOLO, 2010, p.146). Foi esse filósofo inglês, radicado nos Estados Unidos, que colaborou para a produção intelectual de João Köpke com os estudos no ensino da leitura, abordando as dificuldades “que decorrem de ser a língua a máxima ferramenta da mente para o conhecimento e o instrumento por excelência para o pertencimento em uma civilização. É de Meiklejohn que Köpke extrai a inspiração para, em diferentes passagens dos seus cinco textos, remeter à civilização grega de onde extrai exemplos de literatura e do significado da expressão escrita. (...)” (WARDE; PANIZZOLO, 2010, p.149).



vários modos; símbolos gráficos (impressos) diferentes podem ser interpretados por um único modo (sonoro); letras que são vistas, nem sempre são pronunciadas etc. Assim ele coloca:

A criança, a principio, espera encontrar uma certa verdade nos signaes, que representam os sons, mas promptamente se capacita de que pouco importa o som dado a um signal – que o proprio signal só tem um valor do acaso, e sob o ponto de vista educativo, o mestre cedo descobre que o olho do alumno nunca é bom, ou de todo, educado sem um dispendio desproporcionado de tempo e dinheiro. Tem às vezes de ler letras, que se não vêem, e de passar por cima de outras, que vê; está constantemente esbarrando com formas diversas para o mesmo som e sons diversos para a mesma forma – de modo que a formação de um hábito fica fora de questão. (KÖPKE, 1903, p. 1180).

Estamos diante, assim, de uma formação teórica sobre a linguagem de Köpke (1903) que sinaliza para a sua percepção de que “si olhos e ouvidos são as estradas principaes, por onde como dissemos, o saber penetra, segue-se que nós começamos a educação mental da maior parte das creanças desmoralizando e confundindo estes dois importantes órgãos”.<sup>155</sup> Ele aponta para as diferenças entre a modalidade oral e a escrita e a importância da criança engajar-se no processo de aprendizagem, a partir de elementos e aspectos da linguagem que façam sentido para ela (método analítico); também afirma que a forma sonora e visual deve estar associada ao objeto que ela representa.

Parece que aqui temos um dos aportes teóricos de Köpke que podem tê-lo impressionado quanto à distinção entre a relação língua escrita e língua oral, língua falada pela criança e língua a ser ensinada na escola, entre outros aspectos linguísticos. Talvez essa formação tenha lhe dado condições para a produção de poemas para crianças que levassem em conta diferentes usos da linguagem. Um modo de registrar por escrito não só coisas que fazem parte do universo infantil, mas um modo de representar o pensamento da criança e o seu modo de falar, como distintos do mundo adulto. Segundo Warde e Panizzolo (2010):

---

<sup>155</sup> Nas páginas que vão da número 1175 a 1196, João Köpke (1903), apresentando o livro de Meiklejohn, nos dá várias informações linguísticas que hoje ainda consideramos bastante importantes e atuais no tratamento do ensino da leitura, como por exemplo: (...) ensinar a ler “adestrando a criança a coordenar com, e adaptar à linguagem dos olhos (o symbolo escripto), que ainda não conhece, à linguagem dos ouvidos, que lhe é conhecida desde os seus primeiros dias (p.1182); em grande parte da nossa linguagem, as letras não guiam, confundem; a notação pertence à idade transcorrido e a pronúncia é do século XX; a linguagem está cheia de letras, que tem valor philologico, mas não práctico” (p. 1189); (...) “o resultado actual, assim como lógico, é que as crianças têm de aprender muitas palavras de per si como si fossem caracteres chinezes”; (p.1190); “O que quero deixar explicito é que o mestre deve fazer com que os discipulos se interessem seriamente no que estão fazendo, sem o que a maior parte do seu trabalho será improficua. E parece-me evidente que quanto mais actividade a criança empenha no objecto de sua occupação, tanto melhor – e que o melhor mestre é aquelle que mais prende a atenção.” (p.1185); si há cousas que vale a pena ler, e que é melhor aprender a ler, lendo essas cousas que são dignas de ler” (p. 1186) etc.

É nesse sentido que Stanley Hall funciona para Köpke como pedra angular da “boa psicologia” de que se vale para a sua “boa pedagogia”. Em Hall encontrou a criança no centro dos estudos sobre a vida mental e os processos de cognição, bem como viu os primeiros esforços de colocar as descobertas dos estudos sobre a criança (child studies) a serviço da reforma da escola e do ensino. (p. 147).

Este contexto, provavelmente, pode explicar a presença de um poema como “Ato-ilis” (e, como dissemos, de “Nonô”) em *Versos para os pequeninos*. Um poema em que seu autor já traz uma representação do modo de pensar da criança e um modo dela se expressar – nem sempre muito educado - mesmo estando diante de outros que sabem e falam corretamente.

Um autor que parece ter consciência de usos distintos da linguagem e que não se omite em apresentar um texto moldado pela oralidade temendo induzir as crianças ao erro, à imitação da fala “errada”. Ao contrário, ao criar um texto destinado às crianças, Köpke cria personagens com os quais o leitor pode se identificar, se reconhecer no modo de dizer o que diz, como diz.

Traz ainda uma imagem de criança que falando “errado” e não é frontalmente corrigida por isso, como também não é criticada por ser questionadora do saber adulto, do saber transmitido pela escola.

Ligada a essa configuração composicional lúdica que vimos nesses poemas, é preciso ainda lembrar de que a maioria dos poemas aponta para o valor dado por esse escritor à estética da apresentação do poema manuscrito. São muitas soluções imagéticas quanto à disposição do texto na página, como tentamos mostrar: um afastamento das medidas das margens, do espaçamento entre as linhas, um ajuntamento e uma dispersão dos versos, entre outros aspectos. Há um escritor cuidadoso na forma manuscrita, assim como na construção dos seus textos, do ponto de vista da linguagem e do conteúdo.<sup>156</sup> se não intencionalmente ligada ao conteúdo, a disposição dos poemas proposta por João Köpke é reveladora de uma ludicidade com a estrutura visual do poema.

#### 5.4 Que manuscrito é esse?

---

<sup>156</sup> William Blake (1757-1827), o poeta inglês que só encontrou meio adequado de exprimir-se através da integração absoluta entre texto e imagem. Por isso ele próprio ilustrava e reproduzia seus escritos, empregando um método aprendido com seu irmão. Ele diagramava cada página de seus livros, exibindo a página com ornamentos marginais e intratextuais coloridos à mão. Exemplar a exemplar. “ (ARAÚJO, 1986, p. 508)

Tentamos compor um *Versos para os pequeninos*, que enquanto obra manuscrita de João Köpke o coloca como um escritor laborioso e criterioso não apenas no que quer dizer, mas na própria configuração composicional de cada poema. Um escritor que marca visualmente, sugerindo a prática de leitura prevista para a obra.

Sua produção parece ser orientada por um modo de pensar o desenvolvimento infantil distinto do adulto, conforme vimos ser próprio da pedagogia da época (PANIZZOLO, 2006; MORTATTI, 2000). Em *Versos para os pequeninos* a singularidade de ser criança, de pensar, sentir, agir diferentemente do adulto, é temática, é tratamento na linguagem, é materialidade da escrita na página, na composição da obra como um todo.

Em *Versos para os pequeninos*, o trabalho do escrevente no desenho visual (inventivo) dos poemas se move pela página; o tratamento dado à linguagem se espalha nos estilos próprios da oralidade e da musicalidade; a temática vem marcada por aspectos ligados ao universo infantil, à prática da leitura que é para ser dita e ouvida, a tudo, enfim, que constitui aquilo que Köpke entende como produção – em versos – para crianças. A voz da criança faz parte do texto escrito em cada fase do seu percurso, do falante ao ouvinte (destinatário. “Deve-se sempre compor da mesma forma pela qual se confere voz ao escrito”, teoriza Quintiliano. (CAVALLO, 1999, p. 81).

Essa obra de João Köpke se constitui na tensão entre liberdade-invenção e disciplina-tradição (CHARTIER, 1990). Materialmente, constata-se seu compromisso com a escrita dentro de uma estética visual limpa e legível. Uma escrita que ganha o estatuto de desenho (lúdico) na folha anteriormente em branco. Posta em páginas duplas (par e ímpar), “os textos formam um conjunto indissociável” (ARAÚJO, 1986, p. 526), com espaços calculadamente deixados entre o que se lê e o que se vê, ainda que as margens nem sempre sejam respeitadas e as estrofes/versos estejam quase sempre amontoados, de forma inusitada.

É um uso da linguagem moldado por um escritor de seu tempo, que é também um professor de língua e literatura (nacional, mas também da língua inglesa, italiana) que conforme Candido (1975), trabalha a estrutura formal de seus poemas seguindo critérios (rigidamente) estabelecidos por uma gramática literária.

São flashes do cotidiano infantil, inspirados em estampas. Mais do que isto. São situações e personagens do universo infantil que são representadas (redundantemente) no texto verbal e na estampa, na visualidade da disposição da página, no traçado da letra cursiva, nos usos da linguagem. Ou, como nos coloca o próprio Köpke (1904):

A língua, por si só, nos seus primores literários, é um thesouro; - os painéis que mette nas suas molduras, e os personagens, que alteia nos seus pedestaes, não carecem de elucidações scientificas para falar ao entendimento e ao coração. A eterna actualidade da arte, lhe dá uma vida, e que, em todos os tempos, se sente e se comprehende. Tudo a lingua offerece à contemplação: a natureza, a sciencia, o homem; - a tudo ela glorifica; tudo interpreta no surto arroubado da imaginação. (...) Porque pois, permittir ao naturalista que a disseque; ao historiador que a erija em um archivo; ao géographo que a desatavie (...)? (p. 594)

Em *Versos para os pequeninos* o tratamento lúdico e musical da linguagem, juntamente com o assunto, que também é sobre brincadeiras, buscam uma identificação “imediate” com o leitor infantil. É um uso da linguagem nada rebuscado, que exija por parte do mestre, do adulto, um dissecamento de aspectos linguísticos, porque a alma infantil comprehende, sem explicações, nem definições ou traduções, “o que é demais maravilhoso, demais transcendente, demais vizinho da realidade primeira, demais cheio de vida, de belleza, e de alegria, para que se defina ou se explique, segundo o põe G.W. Cooke nos seus *Poetas e Problemas*.” (KÖPKE, 1907, *In*: Almeida, 1914, p. XXXXI).

Os versos são configurados em uma linguagem simples, “sem pretensões a apuro literário” (KÖPKE, 1904, p.594), porque destinam-se a uma imagem de leitor infantil que interage, de forma autônoma, com essa obra, e porque se distinguem da produção da época, em que “festejados literatos” produzem obras inteligíveis para a compreensão da criança, atendendo às encomendas das editoras para exploração de proventos”. (KÖPKE, 1907, *In*: Almeida, 1914, p. XXXVI).

E, como sabemos, ainda que as práticas de leitura não possam ser acessadas (o texto não nos oferece um dizer explícito do autor quanto ao destino previsto para a recepção da obra), e ainda que habitem o mundo da singularidade e da inventividade do leitor (CERTEAU, 1994), podemos inferir – por exclusão ou por aproximação - após a análise de *Versos para os pequeninos*, os usos previstos para essa obra.

Provavelmente, para esse manuscrito, não se trata da leitura silenciosa e individual - tal qual é prevista para os livros escolares, em que o leitor escuta mentalmente o escrito que seus olhos leem, em um processo mais ou menos lento, de reconhecimento imediato, sem esforço de decifrar, conforme coloca Svembro, 1999: um momento em que a voz “leitora acha-se interiorizada” (p. 58).

Nem é a leitura sussurrada, individualmente, em que o leitor (iniciante) necessita de sua voz para “reconhecer” a sequência gráfica, entretendo-se com o escrito, no plano da sonorização,

realizando um esforço mental e físico para que as letras não fiquem vazias de sentido (SSEMBRO, 1999, p.58), como na leitura das cartilhas.

Tampouco é a leitura em voz alta de um texto para a plateia, em que a escrita (o texto) se faz ainda presente, de modo que o(s) ouvinte(s) dessa leitura não se engane(m) sobre a relação de contiguidade entre escrita e voz (SSEMBRO, 1999, p. 57) e que pode ser cobrada pelo mestre com a finalidade de corrigir e afinar a competência leitora da criança.

Ainda que *Versos para os pequeninos*, possa prestar-se a qualquer uma dessas práticas de leitura (principalmente a oral), esse manuscrito parece prever uma leitura encenada, a linguagem em performance. As marcas de alternâncias de vozes, a indicação de um coro marcado pelo refrão, o ritmo e a cadência marcados pela repetição de versos, pelas rimas, pelas palavras próprias da oralidade, sugerem uma prática em que o texto não precisa ser visto, mas ouvido; uma prática de sociabilidade da leitura.

Os poemas sugerem uma prática de leitura “exibicionista” (declamada, recitada, palavra ledora) pelo leitor infantil. Um modo de ler que, segundo Cavallo (1999), pode ser pessoal, pode ser memorizada ou não, pode ainda ser feita por um leitor que assegure a mediação entre o livro e o ouvinte ou, então, para um auditório, tradição que se estende desde o mundo romano, na história da leitura ocidental.

Para o autor:

No caso de certas composições poéticas, várias vozes leitoras se alternavam, segundo a estrutura do texto. Este recurso à oralidade explica também a forte interação existente entre escrita literária e leitura. A primeira era dominada pela retórica que impunha suas categorias também às formas literárias (...) por isso ela exigia, sobretudo diante de grandes auditórios, uma leitura expressiva, modelada por tons e cadências de voz conforme o gênero do texto e os pretendidos efeitos de estilo. (...) na escola, o jovem romano já aprende a reter a respiração, em que ponto dividir a linha com uma pausa, onde concluir o sentido e onde começar, quando se deve erguer e quando deve abaixar a voz, com que inflexão se deve articular cada elemento, o que deve ser dito mais lentamente ou com maior rapidez, com maior ímpeto ou com maior suavidade. Começava-se esse tipo de exercício com Horácio e Virgílio, em seguida aos líricos, aos trágicos e cômicos (CAVALLO, 1999, p. 80).

Os poemas de *Versos para os pequeninos* parecem vinculados a essa leitura – iniciação à literatura – pela poesia lírica, cantada ou expressivamente lida, orientada pela prática e estilo próprios da oralidade, segundo um projeto marcado pela Retórica. O próprio Köpke, em carta que publica no *Estado de S. Paulo*, na época do lançamento do livro de Zalina Rolim (1896) ou no prefácio da obra de Presciliana Duarte de Almeida (1914), coloca a importância da inserção da criança na tradição da cultura oral:

V. Ex. sabe que as estrophes de Homero eram cantadas na corte dos príncipes para prender os corações naquelle enleio incomparavel, (...) que em Athenas os grandes poetas, nos vastos amphitheatros (...) liam ou represtnavam ao povo aquellas obras primas coroadas de applausos estrepitosos (...) os menetreis e trovadores quebravam a monotonia dos longos lazeres dos invernos castellãos, desenvolvendo as fórmulas primitivas da musica e da poesia (KÖPKE, In: Almeida, 1914, p. XXXIX).

Assim, *Versos para os pequeninos*, como também ele assinala em *Páginas Infantis*, de Presciliana de Almeida, e no artigo sobre *Livros das crianças*, de Zalina Rolim, são obras escolares em que a modalidade oral é valorizada, não apenas para o ensino da língua ou para a criança se apoderar do seu conteúdo moral. A oralidade tem uma tradição de prestígio, ligada às primeiras manifestações literárias capazes de “prender os corações” dos ouvintes; um “livro para ser ouvido mais do que um livro para ler – um livro para ser apreciado e memorizado através das palavras (...) não [para agilizar] na leitura corrente ou mecânica” (p. XXXVIII).

Uma obra que não pode ser enquadrada na categoria de livro escolar para o ensino da leitura no momento de aquisição da língua escrita (cartilhas); nem como livro de leitura seriada, de que, segundo Zilberman (1996), os de Köpke são exemplares nas concepções de ensino da leitura no início do século. Para ela, “o livro de leitura, encarregado de ajudar a memorizar a linguagem oral elevada” é passagem para o “conhecimento da literatura, representada por textos modelares de escritores brasileiros.” (ZILBERMAN, 1996, p. 19).

Para essa autora, a leitura, nesse sentido, para Köpke, transita nos primeiros estágios (primeiros três livros) – “com base para os exercícios orais de reprodução do lido e ampliação do vocabulário” (ZILBERMAN, 1996, 19), para ensaios de composição de diversos gêneros, como inspiração para o gosto literário, pela prática e contato contínuo com os bons modelos - para os últimos níveis (quarto, quinto e sexto livros) em que “aparelhado o espírito do aluno” (p.19), ele pode compor, ler, interpretar, copiar trechos (em prosa e em verso) dos autores consagrados, como imitação do bem falar e bem escrever desses escritores exemplares.

Não encontramos em *Versos para os pequeninos* textos modelares segundo o cânone literário, com o intuito de “memorizar a linguagem oral elevada” (ZILBERMAN, 1996, p.19). São poemas compostos em meio a uma linguagem onomatopáica, musical (incluindo cantigas populares), dialogada, com versos curtos e descritivos, orientados por uma representação de criança que assim se expressa e que convive (com familiaridade) com uma cultura oral.

Também *Versos para os pequeninos* não se enquadra nos livros “à leitura suplementar” (KÖPKE, 1904, p. 592), conforme classificação dada pelo próprio Köpke às obras de Arnaldo

Barreto e Romão Puiggari, que “moldados” tendo em vista um leitor que é diferente do adulto em interesses quanto ao assunto e à capacidade linguística, estimulam a vontade de aprender e de pensar, desenvolvem a capacidade de expressão desse leitor, incitam práticas prazerosas de leitura porque trazem “a presença das coisas familiares (...), ou de elementos éticos” (p. 593).

*Versos para os pequeninos* não traz marcas (intervenções) em seus poemas e nem um prefácio que nos oriente, como já dissemos, para os usos dessa obra como trânsito de uma aprendizagem inicial da língua para uma aprendizagem da língua pelos modelos postos pelo cânone literário. Nem como pretexto para o desenvolvimento de exercícios de reprodução do lido e estudos da linguagem oral e escrita, usos esses explicitamente propostos pelo próprio Köpke para os seus livros da série Rangel Pestana, no programa exposto por ele nas “Notas para direção” do *Curso de Lingua Materna* (1892).

Ainda não podemos limitar *Versos para os pequeninos* como uma obra que responde, exclusivamente, a um projeto pedagógico – calcado no método intuitivo – em que o autor, inspirando-se nas estampas, oferece modelos de texto para atividades a serem desenvolvidas com os alunos, como as de ampliação de vocabulário, de exercícios de transformação e imitação em prosa, entre outras, como assim coloca Prestes (1987, *In*: PIZA, 2008) em relação ao *Livro das crianças*, de Zalina Rolim.

*Versos para os pequeninos*, talvez, configure um gênero pouco explorado pelos estudiosos da produção impressa de Köpke e pela história da literatura voltada para a criança. Talvez, ele possa ser aproximado ao modelo que Köpke define para a obra de *Páginas Infantis*, de Presciliana de Almeida:

o uso a dar às composições d’este genero restringe-se necessariamente ao *ensino oral* (itálico do autor); desclassifica-as dos livros destinados a ornar expedito a uso da linguagem escripta; não quer que constituam *livros de leitura* (Itálico do autor) (...) é intrinsecamente um instrumento destinado a intuito mais elevado e mais prolífico em vantagens maiores que a habilidade em decifrar letras, corre o risco de ser empregado para fim que lhe mangrará os fructos, capazes, de n’outro meio, mais bem orientado, produzir”. (KÖPKE, 1907, *In*: ALMEIDA, 1914, p. XXXVII).

Um gênero, ainda que escolar, concebido pela prática de leitura, valorizada na audição (familiar e social) de textos escritos, mais do que uma ponte entre a apreensão das convenções, muitas vezes “incongruentes de uma grafia qualquer”, e a aprendizagem pelos modelos de cânones literários, constitui-se como a obra *Páginas Infantis*, de Presciliana Duarte de Almeida: “ (...) Ouvir ler livros assim escritos – receber pelos ouvidos ainda só afeitos ao doce eco de voz de

seus familiares, com a musica do metro, a vibração penetrante da fala emocionada, a impressão das imagens, que a criação poética faz surgir.” (p. XXXVII).

São as práticas previstas para *Versos para os pequeninos* que o qualificam como uma obra importante para circular no meio escolar, porque toca as crianças diretamente pelos ouvidos e dá a elas - no assunto tratado e na linguagem trabalhada - o universo infantil, tal qual ele o pressupunha para a criança daquela época. É uma obra que se configura em torno do leitor infantil, que é distinto do adulto, aspecto ignorado por aqueles que, em sua época, produzem obras para crianças conforme ele, sarcasticamente, coloca no prefácio de *Fábulas* (1910):

Um Perú pesado e grave;  
que tudo sabia a fundo  
E vasava o pensamento,  
Sempre em conceito profundo,

Tomando este livro, disse,  
O mucó pendendo, um dia:  
“infantil acho a linguagem;  
mais elevada a queria.”

“O parecer lhe agradeço,”  
Tornou-lhe o autor contente;  
“Infantil – é isso; fil-o  
P’ra crianças, justamente.”

É bem fácil de vêr que eu sou o tal autor.  
O Perú, quem será... A palavra ao leitor.

(KÖPKE, 1910, p.5).





*“Em novo volume continuarei a  
que este deixa começado si a  
acceitação dos mestres animar  
a prosseguir”*

Imagens: Livros de autoria de João Köpke. Acervo pessoal e da família Köpke.

***“Em novo volume continuarei o que este deixa começado si a  
aceitação dos mestres animar a prosseguir”*** (KÖPKE, 1916, p. XVIII).

Na foto com que abrimos essa pesquisa, João Köpke posa de intelectual, de forma sóbria e séria. Essa a forma como ficcionalmente Wilckemann, seu filho, o apresentou: um avô “grave e calado”, semblante de severo almirante, velho solitário, de cãs branquinhas (KÖPKE, W. s/d/; s/p). Imagem possível de ser construída pelos estudos de outros pesquisadores (PANIZZOLO, 2006; MORTATTI, 2000; LAGUNA, 2003), pelas matérias jornalísticas divulgadas, principalmente, em *O Estado de S. Paulo* e na *Revista de Ensino*, ou pelos depoimentos de seus ex-alunos.

Não parece ser essa imagem, no entanto, a que foi sendo reafirmada em nossa pesquisa. Nela ganha força um mestre-escritor que já criara em sua obra *Livro de Hilda – o ensino da leitura pelo processo analítico*, uma professora (Hilda) que “corta cabeça” e “rabo” das palavras; um boneco (Quinquim), aluno perguntador que cria tumulto na sala de aula. Em *Versos para os pequeninos*, esse escritor-mestre nos oferece narradores (eu-lírico) que mandam a lua “bugiar” e ir “às batatas”, que fazem figa e deixam os amigos “chuchando” dedos. Um escritor que tem como centralidade um ludismo sonoro e semântico e a topografia visual do texto na página. Um escritor cuidadoso com a apresentação do texto para as crianças: que inventa com disciplina, que brinca com seriedade.

As crianças de seus poemas podem falar “dizeu”, “ti massada”, e os adultos quando a elas se dirigem, também assim podem se expressar: “boneco munito”, “Nonô qué”. Um vovô sim, mas não grave, um vovô que entra no mundo da criança para com ela conversar ao seu modo, rir com ela e falar do que ela gosta e com quem convive, conforme as orientações vindas dos campos da pedagogia e da psicologia de seu tempo: a fase infantil é distinta da adulta. Uma distinção que para ele vem também orientada não apenas pelo conteúdo, mas sobretudo pelos usos da linguagem: onomatopaica, musicada, ritmada, popular. Uma linguagem materializada em forma poética: lírica. Um vovô que também ensina bons modos, respeito aos mais velhos, mas que questiona o saber dos adultos e da escola.

A prática de leitura para *Versos para os pequeninos* é intensiva (memorização), expressiva ou declamada: conversa ritmada, no texto e na audição da plateia; é poesia cantada em versos e não lida; reconhecimento (não conhecimento) da musicalidade, sonoridade e cadência próprias da cultura oral. A prática da leitura é vista nas estampas que dão assunto ao texto, que ajudam na

memorização, antecipam a leitura propriamente dita, práticas vinculadas à cultura oral. Passagem para a literatura pela memorização e audição do *belo*, elaboração afetiva, moral e intelectual.

*Versos para os pequeninos* é um gênero pouco explorado na história dos livros para crianças. Diferente dos livros infantis que pressupõem um leitor que busca, pela fantasia e ficção, identificar-se com o comportamento exemplar dos heróis e protagonistas, ou tirar um proveito concreto a ser incorporado a sua existência cotidiana. Distinto de uma produção que instaura a prática da leitura extensiva, silenciosa e individual: introdução da criança nas convenções da linguagem escrita. O ler se transforma em instrumento de ilustração e sinal de civilidade na convivência da criança com muitos livros (escolares).

O estatuto artístico dado aos textos para crianças é o daquele que ensina algo. Algo que está no escrito, no impresso. “A literatura infantil como seleção, publicação e distribuição de textos destinados à criança teve seu início vinculado à pedagogia. O aspecto meramente lúdico de um texto não justificava a publicação, apenas o critério de utilidade educativa legitimava a difusão das histórias infantis.” (MAGALHÃES, 1982, p. 40). O avesso disso seria a imersão primeira da criança na cultura oral, no jogo lúdico da palavra. Uma força que parece perdida quando a escrita na escola torna-se quase exclusiva. A escrita intensifica-se, “aprender a escrever define a indicação por excelência em uma sociedade capitalista e conquistadora. É a sua *prática* iniciática fundamental. (CERTEAU, 1994, p. 227, grifo do autor).

Na produção para crianças historicamente posta no período que tratamos nessa pesquisa, o modo de cantar em versos e um modo de fazer literatura (*poiesis*) são engolidos, conforme Zilberman (2009) “pela sociedade de consumo, que transforma a criação em produto, a fala em texto, o oral em escrito, a expressão em livro, a gratuidade em lucro” (p.127), abafando “o desejo de narrar, que dilata, sem vantagens, mas também sem prejuízos, as potencialidades da imaginação e da fantasia, as mesmas que buscam seus ouvintes cativos. (...) o legado (...) que nutre e vigora a literatura desde seu berço”. (p.128).

E, voltando mais uma vez à foto com que abrimos essa pesquisa, diríamos que João Köpke poderia mesmo estar segurando uma pasta que abrigasse um original possível para publicação. Afinal, como o título que demos a este texto de encerramento, *Em novo volume continuarei o que este deixa começado si a aceitação dos mestres animar a prosseguir*. (KÖPKE, 1916, p. XVIII), João Köpke estava sempre disposto a rever suas obras e a publicar novas, caso o seu público leitor – escolar – assim o adotasse.



# Referências

## Referências Documentais

### 1. JORNAIS

#### 1.1 Jornal: *A Província de São Paulo, de 1874 a 1889.*

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 2, 27 abr. 1874. (Methodo para aprender a ler).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 3, maio 1875. (Methodo rápido de leitura.)

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, 05 jun. 1875. Actos Officiaes, 1ª Secção, p. 2. (Expediente da presidência).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, 15 jan. 1876. Annuncios, p. 3. (João Köpke Advogado. Faxina).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 4, 13 abr. 1877. (Methodo rápido para aprender a ler de João Köpke).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 4, 15 abr. 1877. (Methodo rápido para aprender a ler de João Köpke).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, 23 maio 1878, Noticiário, p. 1. (Collegio para meninos).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, 29 maio 1878, Noticiário p. 1. (Collegio Pestana).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, 01 jun. 1878, Noticiário, p.2. (Promotoria).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 3, 30 jul. 1878. (Curso de inglês).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 3, 10 de jan. 1879. (Preparatórios. Aulas do Professor João Köpke).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 3, 23 jan. 1879. (Preparatórios. Aulas do Professor João Köpke).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, annuncio, p. 4, 29 jun. 1879. (Methodo Racional e Rápido).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, 16 maio 1879, Noticiário, p. 2. (Methodo de leitura).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 3, 27 maio 1879. (Escola Modelo).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 4, 29 jun. 1879. (Methodo rápido para apprender a ler de João Köpke).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO.. São Paulo, p. 4, 03 jul. 1879.( Externato Modelo para meninas).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 3, 10 jan. 1880. (Colégio Köpke).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, 17 jan. 1880, Seção Livre, p. 1.

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 4, 23 jan. 1880. (Colégio Köpke).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 2, 28 jul. 1880. (Fallecimento de Margarida Köpke.)

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, [s.p.], Annuncio, 12 ago. 1882. (Theatro São José. A mogadinha de Lyon)

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, 16 jun. 1883, Noticiário, p. 2. ( conferência de JK no Colégio Florence).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 2, 31 out. 1883. (Professor de História).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 2, 2 abr. 1884. (Coleção João Köpke).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 3, 4 abr. 1884. (Acaba de sair do prelo).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 3, 30 out. 1884. (Chronica Local).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo p. 1, 2 dez. 1884. (Instrução Pública – Escola Neutralidade).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 2, 01 out. 1885. (Escola Neutralidade).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, [s.p.], 14 dez. 1885. (Do Curso Anexo).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 2, 29 maio 1886. (Expediente da presidência).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 2, 01 ago. 1886. (Escola primária Neutralidade).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 2, 01 ago. 1886. (Dr. João Köpke).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 1, 17 ago. 1886. (Programa da Escola Primária Neutralidade – Instituto HK).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 3, 16 jan. 1897. (A Escola Pública ao Sr. Dr. João Köpke).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 2, 4 mar. 1887. (Dr. João Köpke designado para servir o cargo do conselho diretor da instrução primária e secundária da corte).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 2, 24 abr. 1887. (Conferência Pedagógica).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, [s.p.], 27 abr. 1887. (Conferência Pedagógica).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, 6 dez. 1897, Noticiário, p. 2. (Escola de Neutralidade).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 4, 8 jul. 1887. (Escola para meninas).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, [s.p.], 10 nov. 1888. (Escola de Neutralidade).

A PROVÍNCIA DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 2, 01 ago. 1888. (Residência episcopal).

KÖPKE, J. Tragédia de uma noiva de Willie Collins - 1ª. Parte. Traduzido do inglês por J. Köpke. **A Província de São Paulo**. São Paulo, p. 1, 01 abr. 1875.

PESTANA, R. Revista Trimensal. **A Província de São Paulo**. São Paulo, p. 1, 27 dez. 1882.

## 1.2 Jornal *O Estado de São Paulo* (1890-1991)

ATHAYDE, T [Alceu Amoroso Lima] Um Precursor. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, p. 3, 3 ago. 1926.

ESCOBAR, C. João Köpke. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, p. 13, 7 maio 1916.

CESAR, A. Senado. São prestadas homenagens à memória de diversos homens públicos. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, s/p. 30 julho 1926.

FREBOT, L. I. Luz e sombras em busca da verdade. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, p. 33, 21 ago. 1983.

KÖPKE, J. A Poesia nas escolas (Um livro de Zalina Rolim). **A Província de São Paulo**. São Paulo, p. 1, 28/01/1896.

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 1, 27 set. 1890. (Coleção Rangel Pestana).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 1, 2 jun. 1890. (Escola Neutralidade).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 1, 2 jun. 1892. (Dia a Dia. Os contos infantis).

- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, [s.p.], 26 abr. 1892. (Estante).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 3, 22 nov. 1892. (Curso de língua materna).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 1, 17 fev. 1896. (Um curso de química industrial).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, [s.p.], 28 fev. 1896. (Conferência).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 1, 16 jan. 1897. (A escola pública ao Sr. Dr. João Köpke).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p.1, 24 jan. 1897. (Os meus domingos.)
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, 31 jan. 1899, Seção Telegramas, p. 2. (Serviço especial d'O estado de São Paulo).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, 14 jan. 1899, Seção Telegramas, p. 2. (Serviço especial d'O estado de São Paulo – Rio de Janeiro).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, [s.p.], 13 out. 1902. (Notas e notícias).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, 6 abr. 1903, Notícias diversas, p. 1. (Publicações).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 2, 11 maio 1904. (Guilhermina Köpke.; Olga K.Goulart pianistas).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, [s.p.], 31 out. 1906. (Rangel Pestana e João Köpke).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 1, 13 jul. 1908. (Divagações).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, 24 jan. 1909, p. 1. (Notas pedagógicas).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 3, 31 out. 1912. (Notas pedagógicas).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 3, 7 abr. 1916. (Carta a uma senhora paulista).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, [s.p.], 4 maio 1916. (Notas e informações).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 5; p. 3, 5 maio 1916. (Notas Pedagógicas)
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 7, 10 maio 1916. (Conferências pedagógicas).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 2, 14 maio 1916. (Leitura do Corvo pelo Dr. João Köpke).
- O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 3, 26 maio 1916. (Notas e Informações).



O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 5, 8 out. 1916. (Notícias diversas. Dr. João Köpke).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 4, 25 out. 1916. (Notas e informações da nossa edição da noite).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 5, 9 maio 1917. (Livros novos).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 4, 8 mar. 1920. (A Questão do ensino).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 3, 29 jul. 1926. (Um grande educador. Faleceu o Dr. João Köpke).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, [s.p.], 30 jul. 1926. (Senado. São prestadas homenagens à memória de diversos homens públicos).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 4, 31 jul. 1926. (A morte do dr. Alvaro Martins Sevilha).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 10, 4 ago. 1926. (Missa sétimo dia em sufrágio da alma de João Köpke).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, [s.p.], 13 ago. 1926. (Notas e informações).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, [s.p.], 6 nov. 1928. (Falecimentos: Lygia Köpke Goulart).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, [s.p.], 14 nov. 1928. (Missa sétimo dia em sufrágio da alma de Lygia K. Goulart).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 7, 22 nov. 1929. (A Casa do professor).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, [s.p.], 2 dez. 1931. (Furtos descobertos na residência de Olga K. Goulart).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 5, 21 nov. 1935. (Movimento Associativo - Sociedade de Medicina e Cirurgia de São Paulo).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 14, 3 ago. 1945. (Duas ideologias inconciliáveis).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 2, 18 ago. 1951. (Falecimentos: Winckelamann Köpke).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 18, 25 nov. 1952. Anúncios fúnebres (Primeiro Centenário de João Köpke).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 19, 3 mar. 1956. (Falecimentos: Olga Köpke Goulart).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 14, 4 jun. 1959. (Fallecimentos: Lia Köpke Lemos).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 8, 17 abr. 1959. (Fallecimentos: Doutor Köpke).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 4, 2 jul. 1966. (Páginas Infantis de Presciliana Almeida)

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 16, 14 abr. 1972. (Culto à Ciência inicia festa do centenário).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 4, 5 de jul. 1972. (Os dezoito do Forte).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 8, 4 janeiro 1975. (Suplemento do Centenário).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 68, 9 nov. 1986. Anúncios fúnebres: José Winckelmann Köpke).

O ESTADO DE SÃO PAULO. São Paulo, p. 21, 1 jan. 1991. (Institutos).

PRESTES, G. A instrucción publica em São Paulo. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, p. 1, 15 dez. 1896.

PRESTES, G. A instrucción publica em São Paulo. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, p. 1, 16 dez. 1896.

PRESTES, G. A instrucción publica em São Paulo. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, p. 1, 4 jan. 1897.

PRESTES, G. A instrucción publica em São Paulo. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, p. 1, 8 jan. 1897.

PRESTES, G. A instrucción publica em São Paulo. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, p. 1, 11 jan. 1897.

VILAÇA, A. C. Alceu Amoroso Lima. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, p. 4, 21 ago. 1983.

### 1.3 Jornal *Correio da Manhã*

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 1 fev. 1904. (Pequenas Noticias).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 4 fev. 1904. (Mestre ou pão).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 7 jun. 1904. (Instrucción pública).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 11 maio 1909. (Fallecimentos. Felisbella Cândida de Vasconcellos).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 11 nov. 1909. (A Previdencia).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 28 dez. 1815. (D. Maria Augusta de Sá Rocha).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 20 out. 1916. (O baile da cruz vermelha inglesa).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 15 jun. 1917. (Casamentos).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 3 maio 1918. (Machinas para Lavoura).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 19 jun. 1918. (Denuncia do Dr. João Köpke).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 5 jan. 1919. (Baptisados).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 6 abr. 1920. (Denuncia do dr. João Köpke).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 6 abr. 1920. (Notas e Noticias).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 25 maio 1923. (A reforma do Ensino).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 21 set. 1923. (Ultima Hora).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 25 maio 1925. (As Irradiações da Radio Sociedade).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 3 jun. 1925. (As Irradiações da Radio Sociedade).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 11 jun. 1925. (As Irradiações da Radio Sociedade).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 18 jun. 1925. (As Irradiações da Radio Sociedade).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 9 jul. 1925. (As Irradiações da Radio Sociedade).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 3 jun. 1925. (As Irradiações da Radio Sociedade).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 16 ago. 1925. (As Irradiações da Radio Sociedade).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, Quinta-feira, 20 de agosto de 1925 a Quinta-feira, 11 de março de 1926. (Anúncio Da Programação Da Rádio Sociedade – Um quarto de hora).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro. 30 jul. 1926. (Um velho educador que desaparece).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 4 ago. 1926. (João Köpke – 7º dia).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 7 ago. 1926. (Perpetuando a memória do educador João Köpke).

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 17 ago. 1926. (A tarde da creança).

#### 1.4 Jornal *Gazeta de Campinas*

GAZETA DE CAMPINAS. Campinas, ano IV, p. 2, 17 abr. 1873. (Explicação pública).

GAZETA DE CAMPINAS. Campinas, ano VI, [s.p.], 08 nov. 1874. (Drama. A Morgadinha de Lyon).

#### 1.5 Jornal *Folha de São Paulo*

CASTRO, R. O “Correio” Digital. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 6 de out. 2012.

GOULART, M. O Centenário. Reportagem especial. **Diário da Região**, São José do Rio Preto. Disponível em:

<[http://www.diarioweb.com.br/cinema/corpo\\_noticia.asp?idGrupo=7&idCategoria=39&idNoticia=104613](http://www.diarioweb.com.br/cinema/corpo_noticia.asp?idGrupo=7&idCategoria=39&idNoticia=104613)> . Acesso em: 20 nov. 2012.

ARANTES, L. Diário História: o último príncipe. **Diário da Região**, São José do Rio Preto. Disponível em: <<http://www.diarioweb.com.br/noticias/imp.asp?id=61408>> . Acesso: 20 nov. 2012.

#### 1.6 Jornal *A Manhã*

A MANHÃ de São José do Rio Preto. São José do Rio Preto, 3 jul. 1928. (A escola Joao Kokpe localizada perto de uma valla fétida) (Código FA SFA/A 4/4/10, acervo Fernando Pessoa – IEB/USP).

## 2. REVISTAS

### 2.1. Revista de Ensino

BARRETO, A. Crítica Sobre Trabalhos Escolares – Ensino de Leitura – **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 5, anno I, p. 961, 1902.

BRITO, J. L. de. Questões Gerais – A seriação dos livros de leitura. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 2, anno I, p. 180, 1902.

BRITO, J. L. de. Pedagogia Prática – Cartilha Moderna. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 2, anno I, p. 322, 1902.

BUENO, B.. Crítica Sobre Trabalhos Escolares – Acto (listagem de livros aprovados). **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 2, anno III, p. 253, jun. 1904.

DORDAL, R. R. Pedagogia Prática – Methodos de leitura – Cartilha Moderna – Aos Mestres progressistas. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 2, anno I, p. 213, 1902.

DORIA, A. de S.; MOURA, A. de; BARRETO, P. Um Padrão De Livro Didático (listagem de livros aprovados). **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 1-4, anno XVIII, jun./dez. 1918.

KÖPKE, J. Crítica Sobre Trabalhos Escolares – Ensino da Leitura (Carta aos professores Joaquim Luiz de Brito e Ramon Roca Dordal). **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 4, anno I, p. 772, 1902.

KÖPKE, J. Crítica Sobre Trabalhos Escolares – Ensino da Leitura – **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 6, anno I, p. 1175, fev. 1903.

\_\_\_\_\_. Crítica Sobre Trabalhos Escolares – Carta aos Sr. Arnaldo Barreto e Romão Puiggari. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 6, anno II, fev. 1904.

\_\_\_\_\_. Crítica Sobre Trabalhos Escolares – Poesias Infantis. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 2, anno III, p. 191, jun. 1904.

\_\_\_\_\_. Crítica Sobre Trabalhos Escolares – Livros Escolares. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 2, anno III, p. 204, jun. 1904.

\_\_\_\_\_. Pedagogia Prática – Páginas Cívicas I – A Grande Pátria. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 5, anno VI, p. 92, nov. 1907.

\_\_\_\_\_. Pedagogia Prática – Páginas Cívicas II – A Grande Pátria. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 2, anno VII, p. 12, jun. 1908.

\_\_\_\_\_. Pedagogia Prática – Páginas Cívicas III – A Grande Pátria. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 3, anno VII, p. 24, set. 1908.

\_\_\_\_\_. Pedagogia Prática – Páginas Cívicas IV – A Grande Pátria. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 4, anno VII, p. 9, dez. 1908.

\_\_\_\_\_. Pedagogia Prática – Páginas Cívicas V – A Grande Pátria. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 1, anno VIII, p. 28, mar. 1909.

\_\_\_\_\_. Pedagogia Prática – Páginas Cívicas VI – A Grande Pátria. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 2, anno VIII, p. 37, jun. 1909.

\_\_\_\_\_. Pedagogia Prática – Páginas Cívicas VII – A Grande Pátria. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 3, anno VIII, p. 27, set. 1909.

\_\_\_\_\_. Pedagogia Prática – Páginas Cívicas VIII – A Grande Pátria. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 4, anno VIII, p. 31, dez. 1909.

\_\_\_\_\_. Questões Gerais – A Leitura Analytica. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 1, anno IX, p. 13, mar. 1910.

\_\_\_\_\_. Pedagogia Prática – Páginas Cívicas IX – A Grande Pátria – **Revista de Ensino**, São Paulo, n.1, anno IX, p. 23, mar. 1910.

\_\_\_\_\_. Parte I da Conferência da Escola Normal. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 4, anno XV, mar. 1916.

MORAES, T. de. Pedagogia Prática – Orthographia Pratica. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 5, anno I, p. 322, 1902.

PESTANA, R. Patheon Pedagogico – O Professor Dr. João Köpke. **Revista de Ensino**, São Paulo, n. 5, anno V, p. 794, mar. 1906.

**Revista de Ensino**, São Paulo, n.3, anno IV, última página [s/n], ago. 1905. (Anuncios de Livros de Leitura).

**REVISTA DE ENSINO**, Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo, São Paulo, n. 1, Typografia do Diário Oficial, 1902.

**REVISTA DE ENSINO**. Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo, São Paulo, n. 2, Typografia do Diário Oficial, 1902.

**REVISTA DE ENSINO**. Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo, São Paulo, n. 3, Typografia do Diário Oficial, 1902.

## 2.2. Revista do Brasil e Revista Brasileira

KÖPKE, J. Ensino das Línguas, **Revista Brasileira**, São Paulo, v. 7, n. 42, p. 370-391, set. 1896.

KÖPKE, J. Educação Moral e Cívica, **Revista Brasileira**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 46 e 165-225, maio/ago. 1916.

KÖPKE, J. O Ensino da Leitura pelo Methodo Analytico, **Revista do Brasil**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 31-69, maio/ago. 1916.

KÖPKE, J. O Corvo. **Revista do Brasil**: publicação mensal de Sciencia, Letras, Artes, História e Actualidades. São Paulo, vol. 3, n. 1, p. 362-385, set./dez. 1916a.

KÖPKE, J. O Corvo. **Revista do Brasil**: publicação mensal de Sciencia, Letras, Artes, História e Actualidades. São Paulo, vol. 4, n. 2, p. 70-114, jan./abr. 1917.

## 2.3. Revista A Ordem

ATAHYDE, T. [Alceu Amoroso Lima] Perfis: João Köpke. **Revista A Ordem**. Vol. LV n. 1, p. 31-33, Jan/ jun. 1956. (Consulta ao acervo da Academia Brasileira de Letras). Disponível em: <http://www.academia.org.br/acervo/terminal/index.html> . Acesso em: 15 nov. 2012.

## 2.4. Revista do Jardim da Infância

**REVISTA DO JARDIM DA INFÂNCIA**. Schiller, São Paulo, I volume, 1896.

**REVISTA DO JARDIM DA INFÂNCIA**. Schiller, São Paulo, II volume, 1897.

### 3. OUTROS PERIÓDICOS

ATHAYDE, T. [Alceu Amoroso Lima]. Que fizeste da vida, Tristão?: Homenagem de João Condé a Tristão. In: CARTA ao Condé: Arquivos Implacáveis, de "O Cruzeiro" (02.01.1954), p. 56. (Código: JRG 056- CAIXA 96- 9, ANTIGA mep, caixa10, sala 1, acervo Guimarães Rosa, IEB/USP).

**PANFLETO FRONTEIRA DO IDEAL.** 50 ANOS de Mauricio Goulart: transcrição do discurso proferido por Mauricio Goulart. In: São José do Rio Preto: Doria Associados e Propaganda Ltda., 1958, p. 2 e 3. (28-02-1958, código CPJ-MG 262, caixa 21, sala 1, acervo Caio Prado Junior, IEB/USP).

PESTANA, R. O Dr. João Köpke. **Almanach Literário**, São Paulo , 1883, p.2 25-229. Fotocopiado. (Acervo do Prof. João Gualberto C. Meneses).

### 4. DOCUMENTOS ORIGINAIS

LAUDO PERICIAL GRAFOTÉCNICO. Laboratório de Perícias Prof. Dr. Ricardo Molina de Figueiredo. Campinas. Expedido em 19 de dezembro de 2013.

CERTIDÃO DE REGISTRO DE NASCIMENTO de Hilda Köpke. Expedido por Antonio Pinheiro Machado, escrivão vitalício da 4ª. Pretoria Civil da Capital Federal, Freguesia da Glória e Coração de Jesus, Distrito Federal, 27 de junho de 1917. Fundo/coleção: 4ª. Pretoria Civil do Rio de Janeiro, notação: maço 24; n. 3927. Ministério da Justiça. Arquivo Nacional.

HABILITAÇÃO DE CASAMENTO de Hilda Köpke e Waldemar de Carvalho Motta. Expedido por Antonio Pinheiro Machado, escrivão vitalício da 4ª. Pretoria Civil, Freguesia da Glória e Coração de Jesus, Distrito Federal, 23 junho de 1917. Fundo/coleção: 6ª. pretoria Civil do Rio de Janeiro, notação: maço 14; n. 2249-A. Ministério da Justiça. Arquivo Nacional.

CERTIDÃO DE CASAMENTO de Hilda Köpke e Waldemar de Carvalho Motta. Expedido por Antonio Pinheiro Machado, escrivão vitalício da 4ª. Pretoria Civil, Freguesia da Glória e Coração de Jesus, Distrito Federal, 08 de junho de 1917. Fundo/coleção: 6ª. pretoria Civil do Rio de Janeiro, notação: maço 14; n. 2249-A. Ministério da Justiça. Arquivo Nacional.

DECLARAÇÃO DE MAIORIDADE de Hilda Köpke e Waldemar de Carvalho Motta ao escrivão da 4ª. Pretoria Civil, Freguesia da Glória e Coração de Jesus, Distrito Federal, 08 junho de 1917 (manuscrito). Fundo/coleção: 6ª. pretoria Civil do Rio de Janeiro, notação: maço 14; n. 2249-A. Ministério da Justiça. Arquivo Nacional.

DECLARAÇÃO DE NÃO IMPEDIMENTO PARA O CASAMENTO de Murilla Köpke ao escrivão da Pretoria do Distrito Federal, 07 de setembro de 1911 (manuscrito) assinado por João Köpke. (datilografado). Fundo/coleção: 6ª. pretoria Civil do Rio de Janeiro, notação: maço 14; n. 2249-A. Ministério da Justiça. Arquivo Nacional.

DECLARAÇÃO DE MAIORIDADE de Murilla Köpke ao escrivão da Pretoria do Districto Federal, 07 de setembro de 1911 (manuscrito) assinado por Jayme Coelho e Murilla Köpke. (datilografado). Fundo/coleção: 6ª. pretoria Civil do Rio de Janeiro, notação: maço 14; n. 2249-A. Ministério da Justiça. Arquivo Nacional.

CERTIDAO DE REGISTRO DE NASCIMENTO de Murilla Köpke. Expedida pela Parochia de N. S. Da Conceição, de Santa Ifigência, Archiodiocese de São Paulo (Brazil), 08 setembro de 1911.(manuscrito). Fundo/coleção: 6ª. pretoria Civil do Rio de Janeiro, notação: maço 14; n. 2249-A. Ministério da Justiça. Arquivo Nacional.

HABILITAÇÃO DE CASAMENTO de Murilla Köpke e Jayme Coelho. Expedido por Silva Pereira, escrivao da Sexta Pretoria dos Estados Unidos do Brasil, Districto Federal, 08 de setembro de 1911. Fundo/coleção: 6ª. pretoria Civil do Rio de Janeiro, notação: maço 14; n. 2249-A. Ministério da Justiça. Arquivo Nacional.

DECLARAÇÃO DE DÍVIDA A SER PAGA a João Köpke, no valor de oitocentos e cinquenta mil réis. Rio de Janeiro 05 de novembro de 1925. [assinatura não identificada]. (manuscrito). Acervo pessoal da família Köpke.

## 5. ENTREVISTAS

GONZALES, Sílvia K. **Informações gerais sobre João Köpke e Olga Köpke Goulart.** Campinas/São Paulo (SP); 26 jan.2013; 22 fev.2013. (Conversa por telefone e por email, respectivamente).

MORAES, O. **Leituras de ilustrações em livros infantis.** Valinhos (SP), 06 jul. 2013 (Entrevista semi-estruturada presencial).

RAMOS, Maria Isabel K. **Informações gerais sobre João Köpke e Winckelmann Köpke.** Campinas (SP), 20 out. 2012 ( Entrevista semi-estruturada presencial).

SANTOS, Maria Lygia C. K. **Informações gerais sobre João Köpke e Winckelmann Köpke.** Campinas (SP), 08 julh.; 20 out. 2012 ( Entrevista semi-estruturada presencial).

## 6. DOCUMENTOS DIGITALIZADOS E XEROCOPIADOS

ANDRADE, M. G. L. de. **Primeiro livro de leitura.** Methodo pratico – synthetico – anlytico comprehendimento – os methodos de sentença, de palavra, de sillabação, e do ABC para ensinar-se a ler. Chicago: American Book Company, 1894.

Carta de Adelina Vieira ao Inspector Geral da Instrução do Município da Corte, solicitando a adoção do livro **Contos Infantis**. de sua própria autoria com Júlia Lopes de Almeida, 20 nov. 1886. 2 p. **Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro.** (Pesquisa realizada em: 30 nov. 2012).

KÖPKE, J. Carta de João Köpke dirigida a José Maria Lisboa quando da sua vinda como promotor de justiça para Faxina. Disponível em:



[http://www.ihggi.org.br/conteudo/acervo/upload\\_documentoshistoricos/CartadeJoaoKopke\\_3.pdf](http://www.ihggi.org.br/conteudo/acervo/upload_documentoshistoricos/CartadeJoaoKopke_3.pdf). Acesso: 05 mar. 2011.

\_\_\_\_\_. Carta de João Köpke ao Imperador do Brasil solicitando a adoção do Primeiro Livro de Leitura, de sua própria autoria, 06 nov. 1896. **Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro**. (Pesquisa realizada em: 30 nov. 2012).

\_\_\_\_\_. Cartas de João Köpke a Radio Sociedade do Rio de Janeiro: 26 nov. 1924; 12 nov.1924; 13 abr. 1924; 3/ abr. 1926. Disponível em: [www.fiocruz.br/radiosociedade/med.A03/0874](http://www.fiocruz.br/radiosociedade/med.A03/0874) . Acesso: jan. 2013.

1º. Registro, n. 210 24/09/1890; 2º. Registro n. 211: 02/09/1890; Registro n. 250: 18/03/1896 de compra dos direitos autorais feitos pela Livraria Francisco Alves das obras escritas por João Köpke, no Livro de Contratos da editora, p.117. ACERVO: Núcleo de Pesquisa sobre Livro e História Editorial no Brasil (**Lihed**) – Universidade Federal Fluminense (RJ).

RELATORIO DA RADIO SOCIEDADE do Rio de Janeiro, [que acusa a perda de um dos seus colaboradores, João Köpke]. [s.d.]. Disponível em: [www.fiocruz.br/radiosociedade/med.A03/0874](http://www.fiocruz.br/radiosociedade/med.A03/0874) . Acesso: jan. 2013.

## 7. LIVROS - JOÃO KÖPKE

### 7.1 Obras impressas

KÖPKE, J. **O Livro Infantil** – Primeiras leituras. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1890. 63 p. Fotocopiado. (Fonte: acervo João Gualberto Cardoso Meneses).

\_\_\_\_\_. **Curso de língua materna:** para uso das escolas primarias. Notas para a sua direcção. Imprensa São Paulo, São Paulo: Teixeira, 1892. 114 p. Obras raras. (Acervo: Coleção Oficina do Livro "Rubens Borba de Moraes", Biblioteca Central "Cesar Lattes", Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.).

\_\_\_\_\_. **A grande pátria.** Série Amarello de Vasconcellos. Rio de Janeiro, 1900, Typ. Do Jornal do Commercio de Rodrigues & Comp. Pp. 105. Fotocopiado. (Fonte: acervo João Gualberto Cardoso Meneses).

\_\_\_\_\_. **Florilégio contemporâneo.** Quinto livro de leitura para uso das escolas secundárias. 2. ed. Adaptada ao Curso Systematico da Lingua Materna. São Paulo: Miguel Melillo, 1900. 444 p. (Collecção de João Köpke - Série Rangel Pestana). (Acervo da família Köpke).

\_\_\_\_\_. **Leituras práticas.** 6. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1907. (Exemplar da família Köpke).

\_\_\_\_\_. **Leituras práticas.** 7. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1909. (Acervo pessoal da pesquisadora).

\_\_\_\_\_. **Quarto livro de leituras moraes e instructivas para uso das escolas primarias e secundarias.** 6. ed. Adaptada ao Curso Systematico da Lingua Materna. Rio de Janeiro:

Francisco Alves, 1909. 342 p. (Collecção de João Köpke - Série Rangel Pestana). (Acervo família Köpke).

\_\_\_\_\_. **Fábulas:** para uso das classes de língua materna. Instituto Henrique Köpke. 3. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1910. (Acervo pessoal da pesquisadora)

\_\_\_\_\_. **Locuções, Prolóquios e pensamentos: ampliação do vocabulário e exercício da memória para uso das escolas primarias e secundarias** - Curso Systematico da Lingua Materna.. Rio de Janeiro: s/editora, 1915. 172p. (Acervo da família Köpke).

\_\_\_\_\_. **Terceiro livro de leituras moraes e instructivas para uso das escolas primarias e secundarias.** 43. ed. Revista pelo autor e adaptada ao Curso Systematico da Lingua Materna. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1922. 347 p. (Collecção de João Köpke - Série Rangel Pestana). (Acervo da família Köpke).

\_\_\_\_\_. **Primeiro livro de leituras moraes e instructivas para uso das escolas primarias e secundarias.** 64. ed. Illustrada, revista pelo autor e adaptada ao Curso Systematico da Lingua Materna. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1923. 168 p. (Collecção de João Köpke - Série Rangel Pestana). (Acervo da família Köpke)

\_\_\_\_\_. **Segundo livro de leituras moraes e instructivas para uso das escolas primarias e secundarias.** 58. ed. Illustrada, revista pelo autor e adaptada ao Curso Systematico da Lingua Materna. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1926. 232 p. (Colecção de João Köpke - Série Rangel Pestana). (Acervo da família Köpke).

\_\_\_\_\_. **Historias que a mamãe contava.** 9. ed. Edição revista em 1933 pela professora Lúcia Monteiro Casasanta. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1945, 194 p. (Coleção João Köpke). (Acervo da família Köpke).

## 7.2 Obras manuscritas

KÖPKE, J. **Versos para os pequeninos:** pelo director do Instituto Henrique Köpke. [s.n.t.]. p.54 Trabalho não publicado. (Acervo da família Köpke).

\_\_\_\_\_. **Livro de Hilda.** Methodo de leitura. Processo analytico. Manuscrito. Trabalho não publicado. 1902b. (Acervo da familia Köpke).

KÖPKE, J (?). **O pássaro dourado:** uma peça em seis atos. [s.n.t.]. 49 p. Datilografado. Trabalho não publicado. (Acervo da família Köpke).

KÖPKE, J; KÖPKE, W. **Evangeline, um conto de amor.** Tradução de Henrique Wadsworth Longfellow. [s.n.t.]. 51 p. Datilografado. Trabalho não publicado. (Conto de amor). Trabalho não publicado. (Acervo da família Köpke).

KÖPKE, J. (?). **O casamento de Panurgo.** [s.n.t.], 27 p. Datilografado. Trabalho não publicado. (Acervo da família Köpke).

KÖPKE, W. **Canta, vovô!** Versos para Maria Izabel em seu primeiro aniversário. Rio de Janeiro: [s.n.], 1944. 73 p. Datilografado. Trabalho não publicado. (Acervo da família Köpke).

KÖPKE, W. **Cantos de nosso ninho.** Páginas oferecidas à mamãe de José. [s.n.t.]. 22 p. Manuscrito. Trabalho não publicado. (Acervo da família Köpke).

KÖPKE, W. **Minha neta** [Maria Izabel Köpke]. Dedicatória manuscrita de Zizi Köpke. [s.n.], 1943. Trabalho não publicado. (Acervo de Maria Izabel Köpke Ramos).

## *Referências Bibliográficas*

ABREU, R. **A série de leitura graduada Pedrinho (1953-1970) e a perspectiva de socialização de Lourenço Filho.** 2009. 259 f. Dissertação (Mestrado) – Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2009.

ABREU, M. **Os caminhos dos livros.** Campinas: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil, 2003.

ALMEIDA, P.. D. de. **Páginas Infantis.** XIII Milheiro. São Paulo, Escolas Profissionais Salesianas, 1914.

AMÂNCIO, L. N. de B.; CARDOSO, C. J. Circulação de cartilhas em Mato Grosso e o caso de Ada e Edu. In: FRADE, I.C. A. da S.; MACIEL, F. I. P. (Org.). **História da alfabetização: produção, difusão e circulação de livros (MG/RS/MT – séc. XIX e XX).** Belo Horizonte: UFMG; FAE, 2006. p. 257 - 301.

ANDRADE, T. **Saudade.** 48 ed. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1954.

ARAÚJO, E. **A construção do livro: princípios da técnica de editoração.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Brasília: Instituto Nacional do Livro, 1986.

ARROYO, L. **Literatura infantil brasileira.** São Paulo: Melhoramentos, 1990.

ARCE, A. **Friedrich Froebel: o pedagogo dos Jardins de Infância.** Petrópolis: Vozes, 2002.

ARIÉS, P. **Historia social da criança e da familia.** Tradução Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Editora LTC, 1981.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BANDEIRA, M. Lira dos cinquent'anos. In: **Antologia Poética.** Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1982. 115 p.

BARREIRA, L. C. Antonio Figueirinhas, Empresario Da Educação No Alvorecer Da República Portuguesa. In: FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). **Anais do XXVI Simpósio Nacional da ANPUH – Associação Nacional de História**. São Paulo: ANPUH/SP, 2011.

BASTOS, M. H. C. **Ferdinand Buisson no Brasil, vestígios, sinais de suas ideias pedagógicas**. Pelotas: Asphe/Fae/Ufpel, 2000. p. 374-395.

\_\_\_\_\_. **Cuore de Edmundo De Amicis (1886)**. Um sucesso editorial. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, XXVII, 2004, Porto Alegre. **Anais do XXVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação: comunicação, acontecimento e memória**. Porto Alegre: INTERCOM, 2004. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2004/resumos/R0767-1.pdf> . Acesso: 22 jun. 2013.

BATISTA, A. A. G.; GALVÃO, A. M. O.; KLINKE, K. Livros escolares de leitura: uma morfologia (1866-1956). **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 20, p. 27-47, maio/jun./jul./ago. 2002.

BATISTA, A. A. G. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. In: ABREU, M. (Org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil; Fapesp, 1999. p. 529-575. (Coleção Histórias de Leitura).

BATISTA, A. A. G.; GALVÃO, A. M. de O.. **Livros escolares de leitura no Brasil: elementos para uma história**. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

BATISTA, T. **Carnavalização em Macunaíma: um olhar bakhtiniano**. **Revista do Programa de Pós Graduação em Letras**. Rio de Janeiro, vol. 4, ano 4, p. 96-116, 2005. Disponível em: <http://www.pgletras.uerj.br/palimpsesto/num4/estudos/carnavalizacao.pdf> . Acesso: 13 jan. 2014.

BARRETO, A. de O. **Cartilha analytica**. 32ª.ed. RJ, Livraria Francisco Alves. 1930.

BARRETO, R. **Corações de crianças**. 48ª.ed. RJ. Livraria Francisco Alves, 1926.

BERNARDES, V. C. Um estudo sobre a Cartilha Analytica, de Arnaldo de Oliveira Barreto (1869 – 1925). **Revista de Iniciação Científica da FFC**. Marília, v. 8, n. 1, p. 8-17, 2008.

BITTENCOURT, C. M. F. 1993. **Livro didático e conhecimento histórico, uma história do saber escolar**. Tese de doutoramento. FFLCH- USP, 1993.

BLAKE, A. S. **Diccionario Bibliographico Brasileiro**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1895. Vol. 3.

BOSI, A. **História concisa da literatura brasileira**. São Paulo: Editora Cultrix, 1981.

BOSI, E. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 7. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

BRAGA, E. **Leitura I**. 51ª. a 60ª. ed. São Paulo, Editora Melhoramentos, s/d.

BRAGA, R. M. S. **A coleção de cadernos de caligrafia, A Escrita Brasileira**: autora e obra. CEMI - Centro de Memória Institucional do ISERJ. Disponível em [www.cemiiserj.blogspot.ca/2006/12/coleo-de-cadernos-de-caligrafia.html](http://www.cemiiserj.blogspot.ca/2006/12/coleo-de-cadernos-de-caligrafia.html) . Acesso: 21 dez. 2006.

BRAGANÇA, A.; ABREU, M. (Org.). **Impresso no Brasil**: dois séculos de livros brasileiros. São Paulo: Unesp, 2010. 664 p.

BRAGANÇA, A. Francisco Alves, uma editora sesquicentenária (1854-2004). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, XXVII, Porto Alegre, 2004. **Anais do XXVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**: comunicação, acontecimento e memória. Porto Alegre: INTERCOM, 2004, 1-15 p. Disponível em <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2004/resumos/R0631-1.pdf> . Acesso: 28 maio 2013.

CABRINI, C. A. **Memória do livro didático**: os livros de leitura de Felisberto Rodrigues Pereira de Carvalho. 1994. Dissertação (Mestrado em Editoração e Jornalismo) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

CAETANO, J. M.; OLIVEIRA, R. M. As letras capitulares na ilustração dos livros infantis em Portugal, nos séculos XIX e XX. In: ENCONTRO NACIONAL DE TIPOGRAFIA, 2., 2011, Aveiro. **Atas do II Encontro Nacional de Tipografia**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2012. Disponível em: <http://entipografia.web.ua.pt/atas.html> . Acesso: 10 out. 2013.

CAMPOS, A. C. de A.; RAMOS, A. R. N. Questões identitárias no Canadá francófono: o caso da Acádia. **Revista Interfaces Brasil/Canadá**. Rio Grande, v. 9, n. 10, p. 153-164, 2009. Disponível em: <http://www.revistabecan.com.br/arquivos/1259533771.pdf> . Acesso em: 15 set. 2012.

CAMPOS, C. **Caro amigo Dr. João Köpke**. Prefácio. In: KÖPKE, J. Curso de língua materna: para uso das escolas primária. Notas para sua direção. Imprensa São Paulo, São Paulo: Teixeira, 1892. (p. III-IX).

CAMPOS, M. J. Köpke e a educação. Fotocopiado. **Revista do Professor**, São Paulo, p.19-24, 1953.

CANDIDO, A. **Formação da literatura brasileira**: momentos decisivos. 5. ed. Belo Horizonte: Editora Itatiaia; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1975.

CARDOSO, S. O olhar dos viajantes. In: NOVAES, A. **O olhar**. São Paulo, Companhia das Letras, 1988. 347 p.

CARPEAUX, O. M. **Historia da literatura ocidental**. Rio de Janeiro: O Cruzeiro, 1962. Volume 4.

CART, A. **Gramática Latina**. Tradução e adaptação de Maria Evangelina Vila Nova Soeiro. São Paulo: T. A. Queiroz; Editora Universidade de São Paulo, 1986.

CARVALHO, B. V. **Literatura infantil**. Estudos. São Paulo: Editora Lotus, [s.d.].

CARVALHO, S. A. S. de. **O ensino da leitura e da escrita: o imaginário republicano (1890-1920)**. 1998. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 1998.

CASCUDO, L. da C.. **Dicionário do folclore brasileiro**. 9. ed. Rio de Janeiro: Ediouro. 675 p.

CASTRO, F. G. R. **De cosas y centros de interés**. In: ESCOLANO BENITO, A. **Historia ilustrada del libro escolar en España**. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998. 449-466 p. Vol. 1: Del Antiguo Régimen a la Segunda República; Vol. 2: De la posguerra a la reforma educativa.

CAVALLO, G.; CHARTIER, R. (Org.). **História da leitura no mundo ocidental**. Tradução de Fúlvia M. L. Moretto. São Paulo: Ática, 1999.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1994. Vol. 1: Artes de fazer.

\_\_\_\_\_. **A escrita da história**. Tradução Maria de Lourdes Menezes. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CHARTIER, A. M.; HÉBRARD, J. **Discursos sobre a leitura: 1880-1980**. São Paulo: Ática, 1995.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1990.

\_\_\_\_\_. **A ordem dos livros**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1994.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

\_\_\_\_\_. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Unesp, 1998a.

\_\_\_\_\_. **As utilizações do objecto impresso**. Algés: DIFEL; Difusão Editorial, 1998b.

\_\_\_\_\_. **Os desafios da escrita**. Tradução Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

\_\_\_\_\_. **Leituras e leitores na França do Antigo Regime**. Tradução Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

\_\_\_\_\_. **Inscrever e apagar**. Cultura escrita e literatura. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

CHOPPIN, A. O historiador e o livro escolar. **Revista História da Educação**. Pelotas, v. 6, n. 11, p. 5-24, abr. 2002.

\_\_\_\_\_. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

\_\_\_\_\_. Le manuel scolaire, une fausse evidence historique. **Histoire de lé education**, n. 17, p. 7- 56, janvier-mars. 2008.

COELHO, N. N. **Literatura infantil: teoria, análise, didática.** São Paulo: Moderna, 2000.

\_\_\_\_\_. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil.** 4. ed. São Paulo: Ática, 1991.

COSTA, F. M. da. **Bibliotecas particulares: uma leitora ‘comum’ do século XX.** Campinas, 2012. 82f. Trabalho de Conclusão de curso – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2012.

COSTA, R. F. Um livro manuscrito do século XVIII. **Revista Linguagem, Estudos e pesquisas.** Goiânia, vol. 13, n. 1, p. 123-138, 2009. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/lep/article/view/11932/7854> . Acesso em: 13 jan. 2014.

CUNHA, M. T. S. **Um Patriotismo são: lições de história para a Escola primária.** Um estudo na série de leitura graduada “Pedrinho” de Lourenço Filho (décadas de 50/70 do século XX). **Revista Linhas.** Florianópolis, v. 12, n. 01, p. 154-169, 2011. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2288>. Acesso em: 13 jan. 2014.

DANTAS, A. **Zalina Rolim.** São Paulo: Editora Pannartz, 1983. 107 p.

DARRÓZ, L. A.; SCHELBAUER, A. R. A trajetória do método analítico para o ensino da leitura no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line.** Campinas, n. 25, p. 75-85, mar. 2007. Disponível em: [www.histedbr.fae.unicamp.br/art07\\_25.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art07_25.pdf) . Acesso em: 28 jun. 2010.

DARNTON, R. **A questão dos livros. Passado, presente e futuro.** São Paulo, Companhia das Letras, 2010. 232 p.

D’ÁVILA, A. **Literatura infanto-juvenil.** 3. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 1964. Vol. 20. (Coleção didática do Brasil. Série normal).

DECRETO N. 980 – Aprovação do Regulamento do Pedagogium da Capital Federal da República dos Estados Unidos do Brasil. Datado em 08 de novembro de 1890 e assinado pelo General Manoel Deodoro da Fonseca, Chefe do Governo Provisório, da República dos Estados Unidos do Brasil e General Benjamin Constant Botelho de Magalhães, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Instrução Pública, Correios e Telegrafos. Fonte: <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=49557>. Acesso: 18 de jul. 2013.

DUCREUX, M. É. Morrer de ler. Livros e leituras na Boémia do século XVIII. In: CHARTIER, Roger. **As utilizações do objecto impresso.** Algés: DIFEL; Difusão Editorial, 1998. Cap. VI, p. 249-298.

ESCOLANO BENITO, A. **Historia ilustrada del libro escolar en España.** Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998. Vol. 1: Del Antiguo Régimen a la Segunda República; Vol. 2: De la posguerra a la reforma educativa.

EDMUNDO, L. **O Rio de Janeiro do meu tempo.** Rio de Janeiro, 1987. Vol. 1. (Coleção Memória Viva).

EDMUNDO, L. **O Rio de Janeiro do meu tempo**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1938.

FARIA, M. I.; PERICÃO, Maria da Graça. **O Dicionário do livro**: da escrita ao livro eletrônico. São Paulo: Editora USP, 2008. 768 p.

FÁVERO, M. de L. de A.; BRITTO, J. de M. (Org.). **Dicionário de educadores no Brasil**: da colônia aos dias atuais. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.

FERREIRA, A. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 1ª. ed. 5ª. impressão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

FERREIRA, N. S. de A. Quem não tem papel dá recado pelo muro. In: SILVA, E. T. (Org.). **Leitura na escola**. São Paulo: Global/ALB, 2008. Cap. 3, p. 47-54.

\_\_\_\_\_. Páginas infantis: para ouvir, declamar, imprimir no espírito. In: ROSA, C. M. **Escritas Leitores e História da Leitura**. Pelotas: Editora UFPEL, 2012.

FERREIRA, N. S. de A.; SILVA, L. L. M. da. Relato: jogo entre presente, passado, futuro. **Revista Na ponta do lápis**. São Paulo, n. 9, p. 18-23, mar. 2012. CONPEC. Disponível em: [http://escrevendo.cenpec.org.br/images/stories/publico/napratica/orientacoes/relato\\_jogo\\_entre.pdf](http://escrevendo.cenpec.org.br/images/stories/publico/napratica/orientacoes/relato_jogo_entre.pdf). Acesso em: 13 jan. 2014.

FERREIRA, N. S. A.; SANTOS, M. L. K. Instruções de uso para o *Livro de Hilda* (1902), de João Köpke aos mestres (1902). **REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**, da Sociedade Brasileira de História da Educação. Campinas (aceito para publicação, 06/09/ 2013).

FISCHER, B. T. D. **As caixas de papéis de Nilce e Lea**: memórias e escritas de uma simples professora? **Revista História da Educação**. Santa Maria, v. 9, n. 17, p. 69-80, 2005. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/29201/pdf>. Acesso: 27 mai. 2013.

FISCHER, L. A. (Org.). **Terra Gaúcha/João Simões Lopes Neto**. Caxias do Sul: Belas-Letras Projetos Especiais, 2013.

\_\_\_\_\_. **Artinha da Leitura/João Simões Lopes Neto**. Caxias do Sul: Belas-Letras Projetos Especiais, 2013.

FIGUEIREDO, R. M. Laudo Pericial Grafotécnico. Campinas, SP, 2013.

FOUCAULT, M. **O que é um autor?** 2ª. ed. Lisboa, Vega, 1992.

FRADE, I. Cristina A. da S. Arnaldo de Oliveira Barreto: um autor entre livros para alfabetizar e para desenvolvimento da leitura. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais do VI Congresso Brasileiro de História da Educação**: invenção, tradição e escritas da História da Educação no Brasil. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2011. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/>. Acesso: 13 jan. 2014.



\_\_\_\_\_. Cartilha Proença e leitura do principiante de Antonio Firmino Proença: configurações gráficas e pedagogia. In: RAZZINI, Márcia de Paula Gregório. **Antonio Firmino de Proença: professor, formador, autor**. São Paulo: Porto de Ideias, 2010a. Cap. 6, p. 141-167.

\_\_\_\_\_. Livros para ensinar a ler e escrever: uma pequena análise da visualidade de livros produzidos no Brasil, em Portugal e na França, entre os séculos XIX e XX. In: BRAGANÇA, Aníbal; ABREU, Márcia de Paula Gregório. **Impresso no Brasil: dois séculos de livros brasileiros**. São Paulo: Editora da Unesp, 2010b. Cap. 9, p. 171- 190.

\_\_\_\_\_. Cartilha Analytica publicada pela Francisco Alves: aspectos da materialidade entre ordenamentos pedagógicos e editoriais. In: SEMINARIO BRASILEIRO SOBRE LIVRO E HISTÓRIA EDITORIAL, 1., 2004, Rio de Janeiro. **Anais do I Seminário sobre Livro e História Editorial**. Rio de Janeiro: FCRB; UFFPPGCOM; UFF/LHIHED, 2004. Disponível em: <http://www.livroehistoriaeditorial.pro.br/pdf/isabelcristina.pdf> . Acesso: 01 jan. 2010.

FRADE, I. C. A. da S.; MACIEL, F. I. P. **História da alfabetização: produção, difusão e circulação de livros**. (MG/RS/MT – séc. XIX e XX. Belo Horizonte: UFMG/Fae, 2006.

FRADE, I. C. A. da S.; MACIEL, F. I. P. Cartilhas de alfabetização e nacionalismo. In: PERES, E.; TAMBARA, E. (Org.). **Livros escolares e ensino da leitura e da escrita no Brasil (séculos XIX-XX)**. Pelotas: Seiva; FAPERGS, 2003. Cap.9, p. 27-51.

FREITAS, A.F. **A casa da farinha de João Cabral**. São Paulo, Folha de São Paulo. Ilustríssima. 08 set. 2013. p. 6

FRÓES, C. O. A família Köpke e sua obra em Petrópolis (Introdução). Disponível em: <http://www.ihp.org.br> (digitação original: 12 jan. 1998). Acesso em: 15 jul. 2009.

FRÓES, C. O. **O Collegio Köpke**. Petrópolis: Instituto Histórico de Petrópolis. Disponível em: <http://www.ihp.org.br/ihp/site>. Acesso em: 16 jul. 2009.

GAZOLI, M. R. **O método analítico para o ensino de leitura em “Série de leitura Proença” (1926-1928), de Antonio Firmino Proença**. 2010. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2010.

GOULART, I. do C. V. **Série graduada de Língua Portuguesa de Luiz Gonzaga Fleury (1948/1949): um estudo sobre as representações de leitura e de prática pedagógica**. **Revista Linha Mestra**. São Paulo, ano VI, n. 20, p. 1-11, jan./jul. 2012. Disponível em: <http://linhamestra20.wordpress.com/> Acesso: 13 jan. 2014.

GINZBURG, C. **Mitos, Emblemas, Sinais**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

\_\_\_\_\_. **O Queijo e os vermes: O cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição**. São Paulo: Editora Schwarcz, 1991.

GOMBRICH, E. H. **A história da arte**. 4. ed. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1988.

GONDRA, J. G. **O Veículo de Circulação da Pedagogia Oficial da República: a Revista Pedagógica Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Rio de Janeiro, v. 78, n. 188-190, p. 374-395, 1897. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/issue/view/22/showToc>. Acesso: 13 jan. 2014.

HALLEWELL, L. **O livro no Brasil: sua história.** 2. ed. Tradução de Maria da Penha Villalobos e Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Edusp, 2005. (Edição revista e ampliada).

HILSDORF, M. L. S. **Francisco Rangel Pestana: jornalista, político, educador.** 1986. 343 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 1986.

\_\_\_\_\_. **História da educação brasileira: leituras.** São Paulo: Thomson, 2003. 135 p.

HUNT, P. **Crítica, teoria e literatura infantil.** Tradução Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2010. 328p. (Título original: *Criticism, Theory and Children's Literature*).

JUNIOR, B. B. O inquérito sobre instrução pública no jornal O Estado de S. Paulo (1914). In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DE EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. **Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação.** Uberlândia: UFU, 2006. Disponível em: <http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/Bruno%20Bontempi%20Junior.htm> . Acesso: 25 set. 2012.

KLEIN, B. Portrait d'un penseur: Marie Pape-Carpantier (1815-1878). **Studi di Glottodidattica.** Bari, vol. 3, n. 1, p. 82-89, 2009. Disponível em: <http://ojs.cimedoc.uniba.it/index.php/glottodidattica/article/viewFile/76/70>. Acesso: 13 jan. 2014.

KOPKE, J. Carta Prefácio à Sra. Presciliana Duarte de Almeida.(1907) In: ALMEIDA, P. D. **Páginas Infantis.** XIII Milheiro. São Paulo, Escolas Profissionais Salesianas, 1914, p.XXXII a p. XLIII.

LAGUNA, S. P. **Uma leitura dos livros de leitura da Escola Americana de São Paulo (1889-1933).** 2003, 220 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, 2003.

LAGUNA, S. P. O livro de leitura (1889-1933): instrumento de educação e instrução. CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 14., 2003, Campinas. **Anais do 14º Congresso de leitura do Brasil.** Campinas: UNICAMP, 2003. Disponível em: [http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais14/Cinda.html](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais14/Cinda.html) Acesso em: 30 jul. 2013.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil.** 3. ed. São Paulo: Ática, 1999. 374 p.

\_\_\_\_\_. **Literatura infantil brasileira: histórias e histórias.** São Paulo: Ática, 1988.

LINDEN, S. Van der. **Para ler o livro ilustrado.** Tradução Dorothée de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011. 184 p. (Título original: *Lire l'album*).

LOBATO, M. **A Barca de Gleyre**. 2. Tomo. São Paulo, Editora Brasiliense Ltda., 1946.

LOBO, A. **Evangelina**. Rio de Janeiro: Tipografia G. Leuzinger e Filhos, 1884.

LONGELLOW, H. W. **Evangeline**. Tradução Franklin Doria. Rio de Janeiro: Editora Laemmert, 1874.

\_\_\_\_\_. **Evangeline**. Tradução Miguel Street de Arriaga, Rio de Janeiro: Empresas Hora Romanicas, 1879.

\_\_\_\_\_. **Evangeline** (microfilm). New York: Imprint Boston, 1883.

\_\_\_\_\_. **Evangeline**. Toronto: Imprint Toronto, 1890.

\_\_\_\_\_. **Evangelina**. Tradução Matilde Bargelli, Italia, Milano: Signorelli, 1953. (Inglês).

\_\_\_\_\_. **Evangelina**. Tradução Xavier Cunha. Editora D. Corazzi, 1958. 155 p.

MACKENZIE, D. **Il pasato è il prologo**: due saggi di sociologia dei testi. Milano: Sylvestre Bonnard Sa, 2002.

MACIEL, F. I. P. Ler, escrever e contar. In: PERES, E.; TAMBARA, E. (Org.). **Livros escolares e ensino da leitura e da escrita no Brasil (séculos XIX-XX)**. Pelotas: Seiva; Fapergs, 2003. Cap. 9, p. 11-26.

MACIEL, F. I. P.; CAMPELO, K. G. H. da R. A série de leitura graduada de Firmino Proença nas escolas primárias na primeira metade do século XX. In: RAZZINI, Márcia de Paula Gregório. (Org.). **Antônio Firmino de Proença**: professor, formador, autor (Sorocaba, 1880 – São Paulo, 1946). São Paulo: Porto de ideias, 2010. Cap. 7, p. 171-199.

MACIEL, F. I. P.; FRADE, I. C. A. da S. MUNAKATA, K.; RAZZINI, M. de P. G. Livros de leitura brasileiros: repositório de moralidade, piedade, amor à família e à Pátria. In: SPREGELBURD, R. P.; LINARES, M. C. (Orgs.). **La lectura en los manuales escolares**. Textos e imágenes, Luján, Departamento de Publicaciones e Imprenta de la Universidad Nacional de Luján, Proyecto RELEE (Universidad Nacional de Luján y Universidad Nacional del Nordeste), 2009, p. 59-70. Disponível em:  
[www.hum.unne.edu.ar/investigacion/educa/web\\_relee/.../apresentacao.doc](http://www.hum.unne.edu.ar/investigacion/educa/web_relee/.../apresentacao.doc)  
[www.hum.unne.edu.ar/investigacion/educa/web\\_relee/bibliobrasil1.htm](http://www.hum.unne.edu.ar/investigacion/educa/web_relee/bibliobrasil1.htm) . Acesso: 13 dez. 2012.

MAGALHÃES, L. C. Jogo e iniciação literária. In: ZILBERMAN, R.; MAGALHÃES, L. C. **Literatura infantil**: autoritarismo e emancipação. São Paulo, Ática, 1982. Cap.2, p. 25-40.

MAYA, E. **A Dama Branca (The Woamn in Withe)**: Due saggi di sociologia dei testi. Lisboa: Da Companhia Nacional Editora, 1897. (Traduzido do Inglês Wilkie Collins).

MCKENZIE, D. F. **Stampatori della mente**. Milano: Edizioni Sylvestre Bonnard, 2003.

MCKITTERICK, D. **Testo stampato e testo manoscrito: um rapporto difficile**, 1450-1830. Milano: Edizioni SylvestreBonnard, 2005.

MEIRELES, C. **Problemas da literatura infantil**. 3. ed. São Paulo: Summus, Brasília; INL, 1979.

MENESES, J. G. de C. **Discurso de posse do acadêmico João Gualberto de Carvalho Meneses**. Academia Paulista de Educação. São Paulo, 21 out. 1980. Disponível em: [http://www.apedu.org.br/home/index.php?option=com\\_content&view=article&id=129:discurso-de-saudacao-ao-academico-moacyr-expedito-marret-vaz-guimaraes&catid=10:discursos&Itemid=171](http://www.apedu.org.br/home/index.php?option=com_content&view=article&id=129:discurso-de-saudacao-ao-academico-moacyr-expedito-marret-vaz-guimaraes&catid=10:discursos&Itemid=171). Acesso: 10 out. 2012.

MENUCCI, S. **Rodapés. Ensaios Críticos**. São Paulo. Casa Editora Antonio Tisi, 1927.

MESSEMBERG, C. G. **A série de leitura graduada Pedrinho (1953-1970) e a perspectiva de socialização de Lourenço Filho**. 2012. 303 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2012.

MIGNOT, A. C. V. (Org.). **Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita**. Rio de Janeiro. EDUERJ, 2005.

\_\_\_\_\_. Vitrine de Guardados: Exposições De Escritas Ordinárias como NEVES, Margarida de Souza. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. **Baú de memórias, bastidores de histórias: o legado pioneiro de Armanda Alvaro Alberto**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002. (Apresentação).

\_\_\_\_\_. Vitrines de guardados: uma exposição de escritas ordinárias como estratégia de preservação da memória. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais do VI Congresso Brasileiro de História da Educação: invenção, tradição e escritas da História da Educação no Brasil**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2011. Disponível em: <http://www.sbhc.org.br/novo/congressos/cbhc6/conteudo/file/678.pdf>. Acesso em: 28 maio 2013.

\_\_\_\_\_. Vitrines de guardados: uma exposição de escritas ordinárias como estratégia de preservação da memória. **Revista Resgate**. São Paulo, n. 14, p. 35-46, 2005. Disponível em: <http://www.cmu.unicamp.br/seer/index.php/resgate/article/view/195/196>. Acesso em: 13 jan. 2014.

MORTATTI, M. do R. L. **Os sentidos da alfabetização: São Paulo – 1876/1994**. São Paulo: Editora Unesp; Brasília: MEC/Inep/Comped, 2000. 372 p.

MORTATTI, M. do R. L. João Köpke. In: FÁVERO, M. de L. de A.; BRITTO, J. de M. (Org.). **Dicionário de educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002.p. 546-554.

MOSCOSO, T.. João Köpke. **Educação**. Órgão da Associação Brasileira de Educação, n. 19 e 20, [s.p.], jan./dez. 1944. Tipografia do Patronato. Mimeografado.

NIKOLAJEVA, M.; SCOTT, C. **Livro ilustrado: palavras e imagens**. Tradução Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011. 365 p. (Título original: How picturebooks words).

O ESTADO DE S. PAULO. **Wikipédia**: a enciclopédia livre. Disponível em: [http://www.pt.wikipedia.org/wiki/O\\_Estado\\_de\\_S.\\_Paulo](http://www.pt.wikipedia.org/wiki/O_Estado_de_S._Paulo). Acesso: 25 set. 2012.

OLIVER, É. V. Introdução. In: REBELAIS, François. **Terceiro Livro dos fatos e ditos heroicos do bom Pantagruel**. Tradução Élide Valarini Oliver. Campinas: Editora Unicamp, 2006.

OLIVEIRA, C. R. G. A. de. As séries graduadas de leitura na escola primária paulista (1890-1950). In: REUNIÃO ANUAL da ANPED, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais da 26.ª Reunião Anual da ANPED: novo governo, novas políticas?** Poços de Caldas. 2003. Disponível em: [www.anped.org.br/reunioes/26/catiaguidoalvesoliveira.rtf](http://www.anped.org.br/reunioes/26/catiaguidoalvesoliveira.rtf). Acesso: 12 out. 2009.

OLIVEIRA, C. R. G. A. de; SOUZA, R. F. de. As faces do livro de leitura. Revista **Cadernos Cedés**. Campinas, ano 20, n. 52, p. 25, nov. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n52/a03v2052.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2014.

OLIVEIRA, F. R. de. Compêndio de literatura infantil (1959), de Bárbara Vasconcelos de Carvalho, e o ensino da literatura infantil no Brasil. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 17., 2009, Campinas. **Anais do 17.º Congresso de leitura do Brasil**. “É preciso transver o mundo” (Manuel de Barros). Campinas: UNICAMP, 2009. Disponível em: [http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes\\_anteriores/anais17/txtcompletos/sem15/cole\\_3669.pdf](http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem15/cole_3669.pdf). Acesso em: janeiro de 2013.

PANIZZOLO, C. **João Köpke e a escola republicana: escritor de leitura, escritor da modernidade**. 2006. 335 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Pós-graduação em História, Política e Sociedade, São Paulo, SP, 2006.

\_\_\_\_\_. Civilizar, educar e instruir: a infância impressa nos livros de leitura. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, XXVI, 2011, São Paulo. **Anais: do XXVI Simpósio Nacional de História**. São Paulo: ANPUH, 2011. Disponível em: [http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300851459\\_ARQUIVO\\_Civilizar,educare\\_instruir\\_ClaudiaPanizzolo.pdf](http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300851459_ARQUIVO_Civilizar,educare_instruir_ClaudiaPanizzolo.pdf). Acesso: dez. 2012.

\_\_\_\_\_. Livros de leitura e o ensino no Brasil: campos de disputa, espaços de poder. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 15., 2005, Campinas. **Anais do 15.º Congresso de Leitura do Brasil: “Pensem nas crianças mudas e telepáticas”** (Vinícius de Moraes). Campinas: UNICAMP, 2005. Disponível em: <http://www.alb.com.br/anais15/Sem08/clauidiapanizzolo.htm>. Acesso: 15 jul. 2009.

\_\_\_\_\_. João Köpke e o ensino da leitura e da escrita. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Paraná. **Anais do III Congresso Brasileiro de História da Educação: educação escolar em perspectiva histórica**. Paraná: PUCPR, 2004. Disponível em: [www.Sbhe.org.br/n2ovo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo4/318.pdf](http://www.Sbhe.org.br/n2ovo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo4/318.pdf). Acesso: 29 jan. 2011.

PAULILO, A. L. Projeto político e sistematização do ensino público brasileiro no século XIX. **Revista Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 34, n. 122, p. 467-496, maio/ago. 2004. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/v34n122/v34n122a10.pdf> . Acesso: 13 jan. 2014.

PERES, E.; T. E. **Livros escolares e ensino da leitura e da escrita no Brasil**. Pelotas: Seiva, 2003.

PEREIRA, B. C. **Theodoro de Moraes (1877-1956): um pioneiro na história do ensino da leitura pelo método analítico no Brasil**. 2009. 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2009.

PETRUCI, M. das G. R. M. **Vida e obras de João Köpke**. 1976. 56f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1976.

PETRUCI, A. La escritura manuscrita y la imprenta: ruptura o continuidad. In: \_\_\_\_\_. **Alfabetismo, escritura, sociedade**. Tradução Juan Carlos Gentile Vitale. Barcelona: Geedisa Editorial, 1999, p. 117-128.

PFROMM NETO, S.; ROSAMILHA, N.; DIB, C. Z. **O livro na educação**. Rio de Janeiro: Primor/ MEC, 1974. 256 p.

PINHEIRO, A.; MOREIRA, K. H. Livros de leitura na primeira metade do século XX: concepções de leitura e de leitores. **Revista Transdisciplinar de Letras, Educação e Cultura**. Dourados, v. 2, n. 12, p. 1-15, ago. 2010/fev. 2011. Disponível em: [http://www.interletras.com.br/ed\\_anteriores/n12/index.html](http://www.interletras.com.br/ed_anteriores/n12/index.html) . Acesso: 21 jan. 2012.

PIZA, M. A. T. **Zalina Rolim: poetisa e educadora**. Itu: Ottoni Editora, 2008.

PRESTES, G. Prefácio à obra Livro das Crianças de Zalina Rolim (1897). (edição fac-símile) In: PIZA, M. A. T. **Zalina Rolim: poetisa e educadora**. Itu: Ottoni Editora, 2008.

RABELAIS, F. **Gargântua e Pantagruel**. Belo Horizonte: Itatiaia, 2003. Vol.14 (Grandes obras da cultura universal).

RAZZINI, M. de P. G. (Org.). **Antônio Firmino de Proença: professor, formador, autor** (Sorocaba, 1880 – São Paulo, 1946). São Paulo: Porto de Ideias, 2010.

\_\_\_\_\_. Produção de livros didáticos e expansão escolar em São Paulo (1889-1930). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DE EDUCAÇÃO, IV, 2006, Goiás. **Anais do IV Congresso Brasileiro de História da Educação**. A educação e seus sujeitos na História. Goiás: UCG, 2006. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuaiscoautorais/eixo03/Marcia%20de%20Paula%20Gregorio%20Razz> . Acesso: 09 set. 2013.

REIS FILHO, C. dos. **A educação e a ilusão liberal: origens do ensino público paulista**. Campinas: Autores Associados, 1995.

- RIBEIRO, A. I. M. **A educação feminina durante o século XIX: o Colégio Florence de Campinas 1863-1889.** Campinas: Centro de Memória – Unicamp, 1996. (Coleção Campiniana, v. 4).
- RIBEIRO, N. R. **Um estudo sobre a leitura *analytica* (1896), de João Köpke.** 2001. 66 f. Monografia. (Trabalho de Conclusão de Curso em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2001.
- RIO, J. **O momento literário.** Rio de Janeiro, Fundação Biblioteca Nacional, Dep. Nacional do Livro, 1944.
- ROLIM, Z. Livro das Crianças, (1897). (edição fac-símile) In: PIZA, M. A. T. **Zalina Rolim: poetisa e educadora.** Itu: Ottoni Editora, 2008.
- ROMANELLI, S.. **A gênese de um processo tradutório: os manuscritos de Rina Sara Virgillito.** 2006. 533 f. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2006.
- ROSA, C. M. **Escritas Leitores e História da Leitura.** Pelotas: Editora UFPEL, 2012.
- SAENGER, P. Rezar com a boca e rezar com o coração. Os livros de Horas: do manuscrito ao texto impresso. In: CHARTIER, R. **As utilizações do objecto impresso.** Algés: DIFEL; Difusão Editorial, 1998. Cap. IV, p. 191- 226.
- SAYAO, R. Escrever não dói. Folha de São Paulo, CAD.8. Equilíbrio, 29 maio. 2013.
- SANDRONI, L. De Lobato à década de 1970. In: SERRA, E. D'Angelo. (Org). **30 Anos de Literatura para crianças e jovens.** Algumas leituras. Campinas, SP. Mercado de Letras/ALV, 1998, p 11- 26.
- SANTOS, C. M.; OLIVA, T. A. de. As multifaces de “Através do Brasil”. **Revista Brasileira de História.** São Paulo, v. 24, n. 48, p. 1-11, 2004. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-01882004000200005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882004000200005). Acesso: 25 jun. 2011.
- SANTOS, M. L. C. K. **Lendo com Hilda: João Köpke- 1902.** 2013. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2013.
- SANTOS, M. L. C. K; E FERREIRA, N.S.A. **Uma pasta amarelada pelo tempo, de João Köpke.** Campinas, São Paulo, 16f., (texto não publicado), 2010.
- SANTOS, M. L. C. K. **Entre louças, pianos, livros e impressos:** Casa Livro Azul. Campinas: Unicamp/CMU Publicações; Arte Escrita, 2007.
- SHAFFER, M. A; BARROWS, A. **A sociedade literária e a torta de casca de batata.** Tradução Lea Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

SCHELBAUER, A. R. **A constituição do método de ensino intuitivo na província de São Paulo (1870-1889)**. 2003. 350f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2003.

\_\_\_\_\_. A constituição do método de ensino intuitivo na província de São Paulo (1870-1889). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Paraná. **Anais do III Congresso Brasileiro de História da Educação: educação escolar em perspectiva histórica**. Paraná: PUCPR, 2004. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo4/144.pdf>. Acesso: 14 abr. 2012.

\_\_\_\_\_. Notas para a história das instituições escolares: “Relatório sobre a marcha e estado da escola primária neutralidade durante o ano de 1884”. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 35, p. 272-277, set. 2009. Disponível em: <http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/histedbr/article/view/3837>. Acesso: 13 jan. 2014.

SENA, Y. M. **Uma leitura do Relatório do Inquérito "Leituras infantis" de Cecília Meireles**. 2010. 175f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2010.

SENN, E. **O velho commercio do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Livraria Garnier Irmãos, [s.d.].

SILVA, A. C. S. da. **A gênese de um conto machadiano: implicações**. 1998. 242 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1998.

SOARES, M. L. F. **O papel do autor de livro didático para o ensino de língua inglesa como uma língua estrangeira: um estudo de identidade autoral**. 2007. 148 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2007. Cap. 3: Breve reflexão sobre a origem do conceito de autor e autoria de textos escritos (p. 25- 30). Disponível em: [http://www2.dbd.pucRio.br/pergamum/biblioteca/php/mostrateses.php?open=1&arqttese=0510554\\_07\\_Indice.html](http://www2.dbd.pucRio.br/pergamum/biblioteca/php/mostrateses.php?open=1&arqttese=0510554_07_Indice.html) Acessado: 12 jan. 2013.

SOUZA, R. F. de. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)**. São Paulo: Editora UNESP, 1998a.

SOUZA, R. F.; VALDEMARIN, V. T.; ALMEIDA, J. S. **O legado educacional do século XIX**. Araraquara: Editora da UNESP, 1998b.

\_\_\_\_\_. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. **Revista Cadernos CEDES**, Campinas, v. 20, n. 51, p. 9-28, nov. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n51/a02v2051.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2014.

STANISLAVSKI, C. de F. S. **Uma leitura de “Contos infantis” (1886), de Adalina Lopes Vieira e Julia Lopes de Almeida**. 2001. 58 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2001.



STANISLAVSKI, C. de F. S. Uma leitura de Contos Infantis (1886), de Adelina Lopes Vieira e Julia Lopes de Almeida. **Revista de Iniciação Científica da FFC**. Marília, v. 4, n. 2, 2004.

SVENBRO, J. A Grécia arcaica e classica, a invenção da leitura silenciosa. In: CAVALLO, G. e CHARTIER, R. (Org.). **História da leitura no mundo ocidental**. Tradução Fúlvia M. L. Moretto. São Paulo: Ática, 1999. Cap.1, p. 41-70.

SUD, M. **Rodapés**. Ensaios críticos. São Paulo: Casa Editora Antonio Tisi, 1927. (Bibliotheca Tisi de Sciencias Letras e Artes).

THIES, V. G. As “Escritas Ordinárias” no cotidiano de irmãos agricultores. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. **Anais do VI Congresso Brasileiro de História da Educação: invenção, tradição e escritas da História da Educação no Brasil**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2011. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/conteudo/file/678.pdf>. Acesso: 27 maio 2013.

TOLEDO, M. R. de A. **Coleção Atualidades Pedagógicas: do projeto político ao projeto editorial (1931-1981)**. 2001. 293 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica. Programa de Pós-graduação em Educação, História, Política e Sociedade, São Paulo, SP, 2001.

TREVISAN, T. A. **Um estudo sobre Práticas escolares (1940), de Antônio D’Ávila**. 2003. 66f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2003.

\_\_\_\_\_. Um estudo sobre o manual de ensino pedagogia teoria e prática (1954), do educador Antônio D’Ávila. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DE EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. **Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**. Uberlândia: UFU, 2006. Disponível em <http://www.faced.ufu.br/columhe06/anais/arquivos/287ThabathaAlineTrevisan.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2013.

\_\_\_\_\_. **A pedagogia por meio de pedagogia: teoria e prática (1954)**, de Antônio D’Ávila. 2007. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2007.

VALDEMARIN, V. T. O método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SOUZA, R. F.; VALDEMARIN, V. T.; ALMEIDA, J. S. **O legado educacional do século XIX**. Araraquara: Editora da UNESP, 1998. p. 63-105.

\_\_\_\_\_. **Estudando as lições de coisas: análise dos fundamentos filosóficos do método de ensino intuitivo**. Campinas: Autores Associados, 2004. (Coleção Educação Contemporânea).

VALDEZ, D. Livros de leitura para a infância: fontes para a história da educação brasileira (1868/1960). **Leitura: Teoria & Prática**. Campinas, ano 22, p.17-22, n. 43, set. 2004.

VALDEZ, D. **Livros de leitura seriados para a infância: fontes para a história da educação nacional (1866-1930)**. *Revista Linhas*. Florianópolis, vol. 5, n. 2, p. 1-19, 2004. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1218> . Acesso: 13 jan. 2014.

VASCONCELLOS, E. Manuscritos literários e pesquisa. *Revista Letras de Hoje*. Porto Alegre, v. 45, n. 4, p. 20-24, out./dez. 2010. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/issue/view/492> . Acesso: 13 jan. 2013.

VICENTINI, P. P.; LUGLI, R. G. L. Sud Mennucci. In: FÁVERO, M. de L. de A.; BRITTO, J. de M. (Orgs.). **Dicionário de educadores do Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/MÊS-Inep-Comped, 2002. p. 962-963.

VIDAL, D.; ESTEVES, I. de L. Modelos caligráficos concorrentes: as prescrições para a escrita na escola primária paulista (1910-1940). In: PERES, E.; TAMBARA, E. (Org.). **Livros escolares e ensino da leitura e da escrita no Brasil (séculos XIX –XX)**. Pelotas: Seiva, 2003. Cap. 6, p. 117-138.

VIEIRA, A., ALMEIDA, J. L. **Contos infantis em verso e prosa**. 14<sup>a</sup>. edição. Rio de Janeiro. Livraria Francisco Alves, Paulo Azevedo & Cia, 1922.

ZILBERMAN, R. O estatuto da literatura infantil. In: ZILBERMAN, R.; MAGALHÃES, L. C. **Literatura infantil: autoritarismo e emancipação**. São Paulo: Ática, 1982. Cap.1, p. 3-25.

\_\_\_\_\_. No começo, a leitura. *Revista Em Aberto*. Brasília, ano 16, n. 69, jan./mar. 1996. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1035/937> . Acesso em: 13 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. O legado da literatura. In: SANTOS, F.; MARQUES NETO, J. C.; RÓISING, T. M. K. (Orgs.). **Mediação da leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores**. 1. ed. São Paulo: Global, 2009.

# *Anexos*



Anexo A – Túmulo de João Köpke [CP 6482.Q36]. Cemitério São João Batista, Rio de Janeiro-RJ. Acervo Pessoal.







**LABORATÓRIO DE PERÍCIAS**  
**PROF. DR. RICARDO MOLINA DE FIGUEIREDO**

**Laudo Pericial Grafotécnico**

**SOLICITANTE: NORMA SANDRA DE ALMEIDA FERREIRA**

Dezembro 2013

[www.ricardomolina.com.br](http://www.ricardomolina.com.br)



**SOLICITANTE: NORMA SANDRA DE ALMEIDA FERREIRA**

### **I) MATERIAL QUESTIONADO**

Um conjunto de 05 (cinco) documentos já escaneados, todos contendo manuscritos, aplicados sobre folhas de caderno pautado. Cada um dos documentos mostra duas páginas do caderno, sendo que à esquerda há sempre uma figura. Abaixo de cada figura há um nome, a saber: "A Vovó", "O Balanço", "A Lua", "A Lição" e "O Zé Pereira". Cópias impressas dos referidos documentos estão no Anexo I.

Os documentos acima descritos são questionados quanto à autenticidade dos manuscritos principais produzidos em pena de escrever, tinta preta. Tais manuscritos são atribuídos a JOÃO KÖPKE. Além desses manuscritos, existem anotações à margem, rascunhadas, as quais também são questionadas, sendo as mesmas atribuídas a WINCKELMANN KÖPKE, filho de João Köpke. Tais anotações marginais aparecem nos documentos "A Lua", "A Lição" e "A Vovó". Estes documentos, a bem da clareza, estão novamente reproduzidos no Anexo II.

### **II) OBJETIVOS PERICIAIS**

II.1) Verificar a autenticidade dos manuscritos principais (produzidos em pena de escrever) nos documentos "A Vovó", "O Balanço", "A Lua", "A Lição" e "O Zé Pereira", isto é, se emanaram do punho escritor de João Köpke, de acordo com os padrões fornecidos para confronto;

II.2) Verificar a autenticidade dos manuscritos rascunhados à margem dos documentos "A Lua", "A Lição" e "A Vovó", isto é, se emanaram do punho escritor de Winckelmann Köpke, de acordo com os padrões fornecidos para confronto.





### III) MATERIAL PADRÃO

Como material de confronto relacionado com os escritos atribuídos a João Köpke foram apresentados ao perito signatário os seguintes documentos:

- III.1) Uma Carta manuscrita de uma página datada de 06 de novembro de 1886;
- II.2) Duas páginas de textos manuscritos, sem datação.

O referido material encontra-se reproduzido no Anexo III.

Como material de confronto relacionado com os escritos atribuídos a Winckelmann Köpke foram apresentados ao perito signatário os seguintes documentos:

- II.3) Duas páginas com manuscritos em versos.

O referido material encontra-se reproduzido no Anexo IV.

### IV) INSTRUMENTAL UTILIZADO

Scanner HP Scanjet 4890  
Programa *AdobePhotoshop*  
Microscópio digital *ProScope*  
Lupas e material ótico convencional

### V) DISCUSSÃO

#### V.1) *Dos Manuscritos atribuídos a João Köpke*

A análise dos escritos de João Köpke revela que há uma variação livre quanto à inclinação axial. Este aspecto fica bem evidente no documento "O Zé Pereira", no qual ocorrem as duas variantes. A figura 01 ilustra este ponto. À esquerda mostra-se um trecho com pequena inclinação e à direita com inclinação mais acentuada.

Cabe observar que nos paradigmas a escrita aproxima-se mais da variante com maior inclinação. Esse tipo de variação é normal e está dentro das expectativas, não representando



divergência significativa, especialmente se considerarmos que as convergências são bastante consistentes. É provável que os manuscritos finais dos versos tenham sido propositalmente produzidos com menor inclinação, de modo a transmitirem uma impressão de escrita mais "infantil", enquanto as produções de cartas adotam uma postura mais "adulta", caracterizada por uma maior inclinação axial.

Diversos confrontos foram realizados, dentro das limitações do material disponibilizado, as quais estão demonstradas nas figuras de 02 a 06.

Na figura 02 mostra-se o confronto da versal "H". Apesar do remate um tanto mais longo no paradigma, formando uma espiral mais definida, não resta dúvida de que o mesmo punho escritor produziu os dois grafemas.

Como já observado anteriormente, João Köpke alterna livremente o parâmetro inclinação. Nos confrontos mostrados na figura 03, focando a maiúscula "P", fica claro, no entanto, que a estrutura do traçado é idêntica. Cabe ressaltar que se trata de uma escrita dotada de fortes elementos de estilo, ou seja, possui traços distintivos importantes, não podendo ser confundida com outras escritas, ainda que o padrão caligráfico esteja obviamente presente, como era bastante comum à época dos escritos estudados.

Na figura 04 é analisado o digrama "im", com três amostras questionadas *versus* três amostras padrão. Observe-se a convergência na evolução do traçado, proporções *etc.*

A figura 05 mostra confrontos da palavra "tambem" (dois paradigmas *versus* questionada). A diferença ocorre apenas na inicial, visto que na amostra questionada trata-se de maiúscula. O desenvolvimento do traçado, entretanto, é perfeitamente convergentes. Predomina o movimento em arcadas, com todos os elementos ligados.

Na figura 06, confronto com o nome "Pereira" (duas amostras questionadas *versus* um paradigma). Novamente, como no exemplo da figura anterior, apenas a inicial diverge, por ser maiúscula nos padrões. Quanto ao restante do traçado, há perfeita convergência. Observe-se que a amostra questionada na parte de cima da figura tem menor inclinação axial. No entanto, como já discutido (ver figura 01) este é um aspecto não significativo, visto que trata-se de variante livre.



Todos os confrontos realizados apontam consistentemente para a mesma autoria dos escritos questionados e dos escritos padrão, qual seja a de João Köpke.

*V.1) Dos Manuscritos atribuídos a Winckelmann Köpke*

A figura 07 reúne diversos confrontos entre amostras questionadas atribuídas a Winckelmann Köpke e padrões, referentes aos escritos questionados reunidos nos documentos do Anexo II. Há um número suficiente de convergências significativas que permitem atribuir a autoria desses escritos a Winckelmann Köpke.

Observe-se que os referidos escritos não só convergem com as amostras paradigmáticas de Winckelmann Köpke, como também divergem das amostras paradigmáticas de João Köpke.

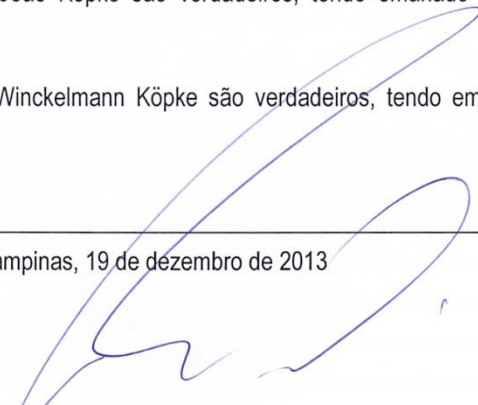
**VI) CONCLUSÕES**

Diante de tudo o que foi descrito e discutido, conclui o perito signatário, acima de qualquer dúvida razoável, que:

- Os manuscritos atribuídos a João Köpke são verdadeiros, tendo emanado de seu punho escritor;
- Os manuscritos atribuídos a Winckelmann Köpke são verdadeiros, tendo emanado de seu punho escritor.

---

Campinas, 19 de dezembro de 2013

  
Prof. Dr. Ricardo Molina de Figueiredo

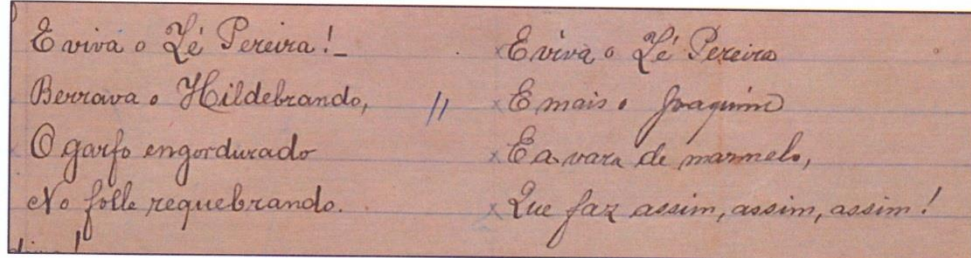


Figura 01. A análise dos escritos de João Köpke revela que há uma variação livre quanto à inclinação axial. Este aspecto fica bem evidente no documento "O Zé Pereira", no qual ocorrem as duas variantes, à esquerda a com pequena inclinação e à direita com inclinação mais acentuada. Cabe observar que nos paradigmas a escrita aproxima-se mais da variante com maior inclinação. Esse tipo de variação é normal e está dentro das expectativas, não representando divergência significativa, especialmente se considerarmos que as convergências são bastante consistentes. É provável que os manuscritos dos versos tenham sido propositalmente produzidos com menor inclinação, de modo a transmitirem uma impressão de escrita mais "infantil".

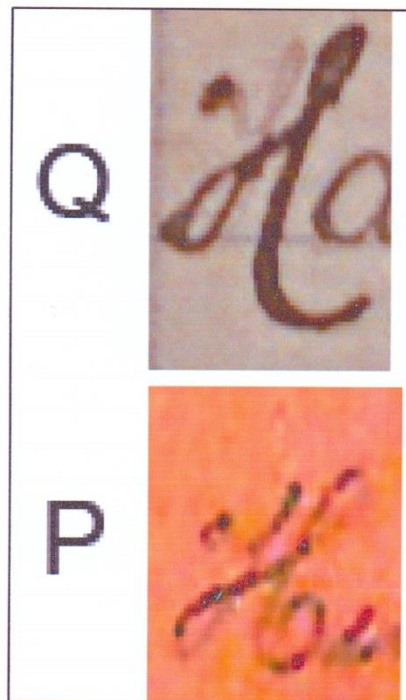


Figura 02. Confronto da versal "H". Apesar do remate um tanto mais longo no paradigma, formando uma espiral mais definida, não resta dúvida de que o mesmo punho escritor produziu os dois grafemas.

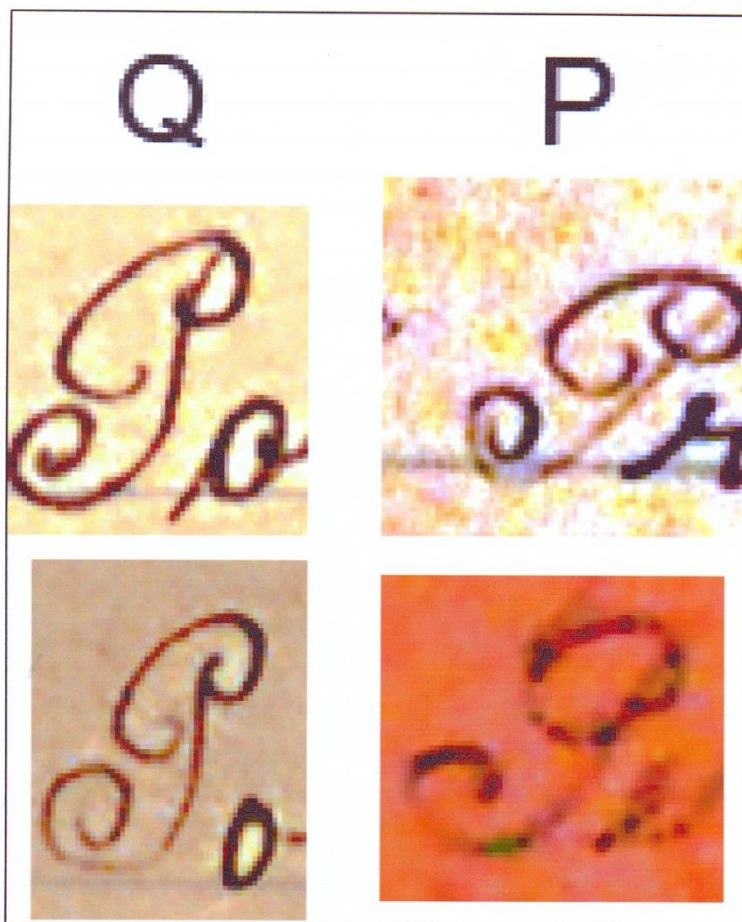


Figura 03. Como já observado anteriormente, João Köpke alterna livremente o parâmetro inclinação. Nesses confrontos focando a maiúscula "P", fica claro, no entanto, que a estrutura do traçado é idêntica. Cabe ressaltar que se trata de uma escrita dotada de fortes elementos de estilo, ou seja, possui traços distintivos importantes, não podendo ser confundida com outras escritas, ainda que o padrão caligráfico esteja obviamente presente, como era bastante comum à época dos escritos estudados.

✓

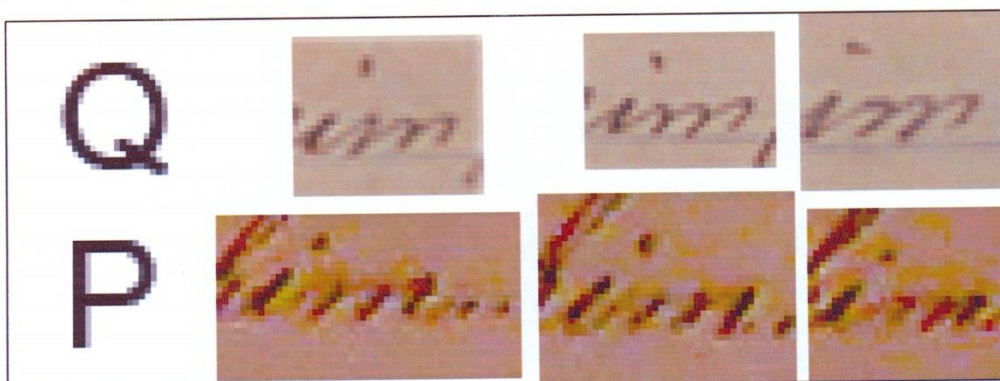


Figura 04. Analisa-se aqui o dígrama "im", com três amostras questionadas versus três amostras padrão. Observe-se a convergência na evolução do traçado, proporções etc.

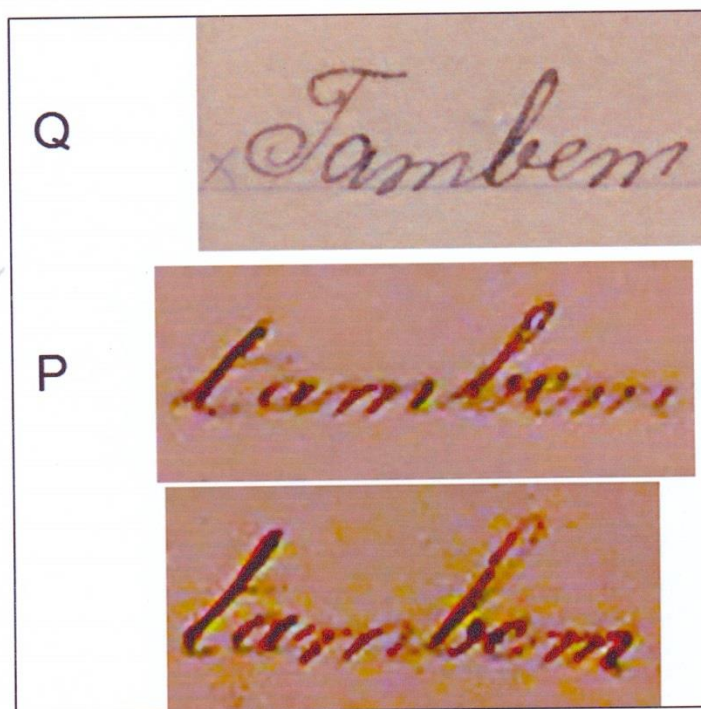


Figura 05. Confrontos da palavra "tambem" (dois paradigmas versus questionada). A diferença ocorre apenas na inicial, visto que na amostra questionada trata-se de maiúscula. O desenvolvimento do traçado, entretanto, é perfeitamente convergentes. Predomina o movimento em arcadas, com todos os elementos ligados.

✓

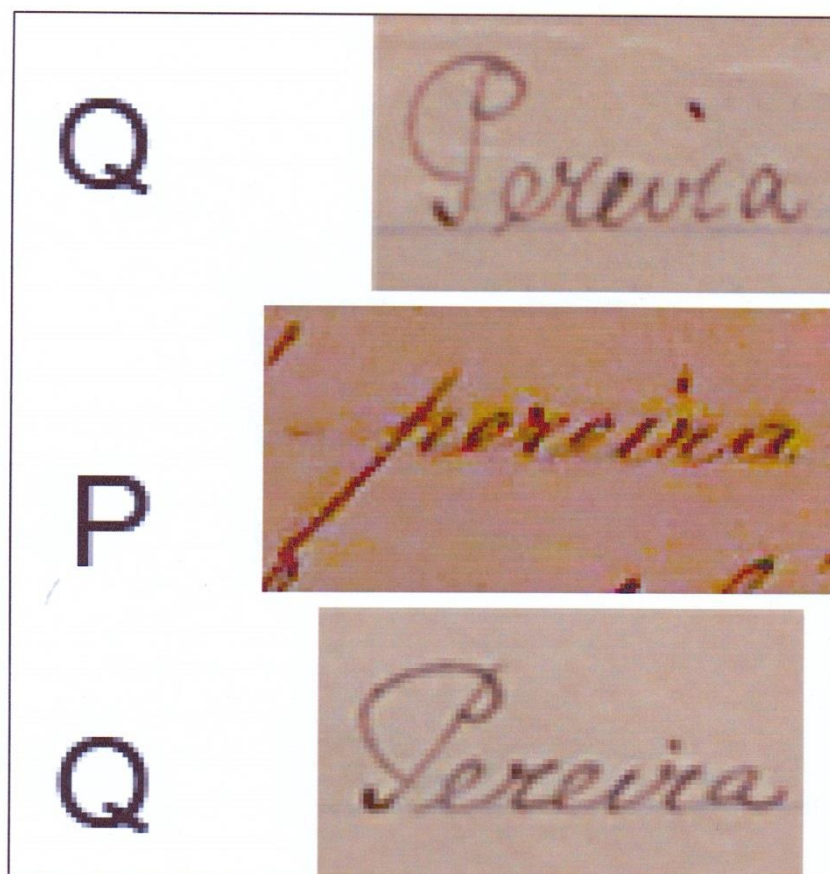


Figura 06. Confronto com o nome "Pereira" (duas amostras questionadas *versus* um paradigma). Novamente, como no exemplo da figura anterior, apenas a inicial diverge, por ser maiúscula nos padrões. Quanto ao restante do traçado, há perfeita convergência. Observe-se que a amostra questionada na parte de cima da figura tem menor inclinação axial. No entanto, como já discutido (ver figura 01) este é um aspecto não significativo, visto que trata-se de variante livre.

✓

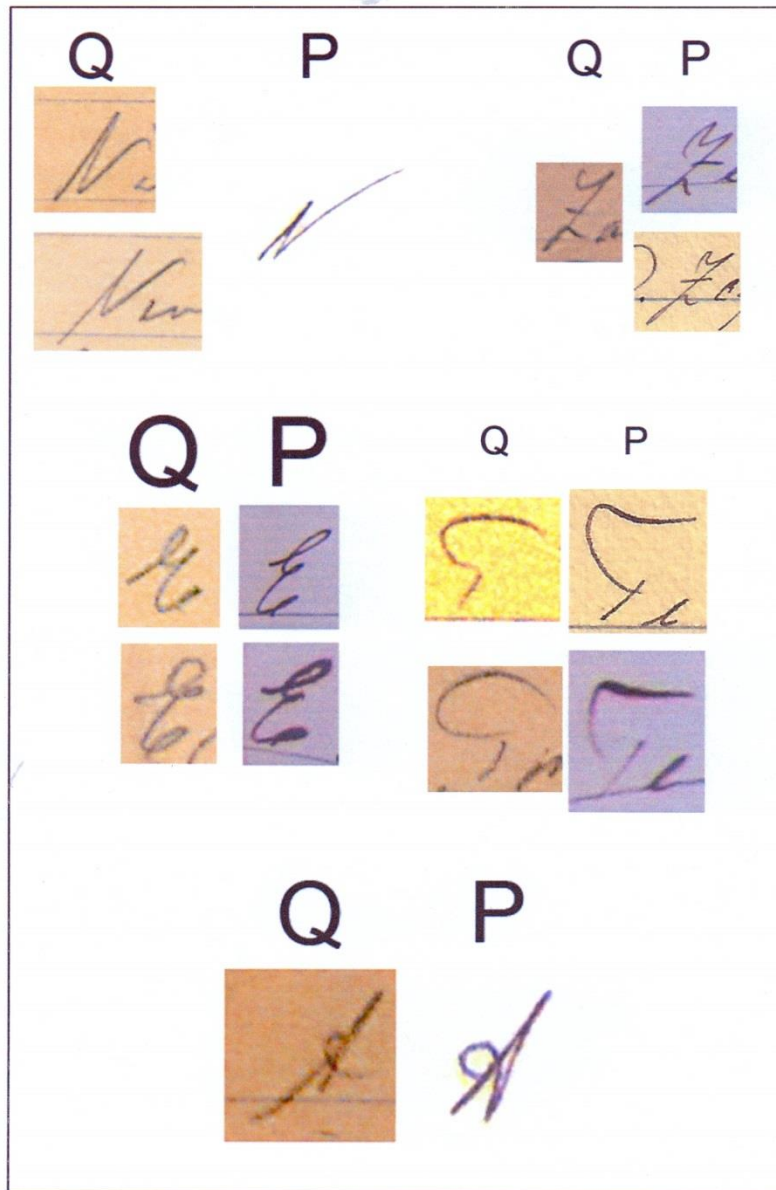


Figura 07. Diversos confrontos entre amostras questionadas atribuídas a Winkelmann Köpke e padrões, referentes aos escritos questionados reunidos nos documentos do Anexo II. Ha um número suficiente de convergências significativas que permitem atribuir a autoria desses escritos a Winkelmann Köpke.

✓



154  
11. Synop. Inspector Geral da instrução 1.<sup>o</sup> e 2.<sup>o</sup>  
delegação da Corte. 20 de Nov. 86  
Diretor da Secretaria de Estado dos Negócios do  
Educação, em 22 de novembro de 1886.  
P. B. Vieira  
N.º 1397

86  
Intancec

Tenho a subida honra de oferecer a V. M.  
Imperial um exemplar dos Contos Infantis,  
livro escrito por mim e por minha irmã  
Julia Lopez, e fazendo a V. M. esta  
humilde offerta, não recordo-me a bene-  
volencia com que V. M. se dignou de ac-  
ther a ideia da publicação d'este livro,  
e a promessa que me fez de que se interessa-  
ria pela conservação do fim para que foi  
destinado e composto.

As autoras desta singela obra, Senhor,  
acreditaram, talvez com censuravel cegueira,  
que ella poderia prestar alguns serviços ás  
escolas do paiz, entrando em o numero dos  
livros nacionaes destinados a educação moral  
das crianças, e que, além dessa, seria a uti-  
lidade de fornecer ás primeiras classes es-  
colares, leitura facil, variada e amena.

Esta creença foram confirmadas pela  
animação com que acetheram a obra,  
muitas pessoas notaveis em materia de educa-  
ção publica; entre os quaes os Sr. De. Pastores  
da Costa, Valentim Magalhães e José A. Nave

Velho da Silva e os Ca.<sup>mos</sup> Sr.<sup>s</sup> barão de S.  
Feliz e barão de Piranapicaba, que  
cuviram a leitura do manuscrito.

Esperando as autoras - uma das quaes  
está ausente na Europa, - que V. M. as  
honorará com a leitura de seu livrinho,  
e confiadas na protecção nunca recusada,  
que V. M. sempre dispensa a causa da  
Instrução Publica, não occuparei por mais  
tempo a preciosa attenção de V. M.

Se as autoras conseguirem ver os seus Contos  
Infantis - adoptados nas escolas primarias,  
ellas se dedicarão mais resoluta e animada-  
mente a diffiçil e benediçta empresa de  
dotar a Infancia do seu país, com obras  
realmente uteis e verdadeiramente - infantis.

Deus Guarde a V. M. Imperial  
por muitos e dilatados annos.

Pia de Janeiro 20 de Novembro de 1855  
Adelina Combrão Lopes Vieira

60.3927-M.24-1-t-7 6



Antonio Pinheiro Machado

Escritório vitalícia da 4.ª Pretoria Civil

Distrito Federal

Freguesia da Glória e Coração de Jesus

Certifico que do livro n. 132 de registro de nascimentos, a  
folhas 162 sob o n. 919 consta o de Hilda

de cor branca nascido às \_\_\_\_\_  
horas e \_\_\_\_\_ minutos  
de cinco de Novembro de mil oitocen-  
tos e noventa e cinco na casa numero 431  
da rua das Laranjeiras

Filha legítima de D. João Köpke

e de D. Maria Isabel de Lima Köpke

São avós paternos Henrique Köpke

e D. Felisbilla Cândida Vasconcello Köpke

e maternos Antônio Joaquim de Lima

e D. Rosa de Barros Lima

Foram: declarante

Jose Simões de Souza  
Waldemar de Carvalho Mot-  
ta e Leicero da Silva Pereira

O referido é verdade e ao proprio livro me reporto e dou fé.

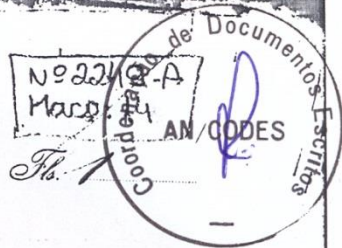
Ant. Escrivão

Capital Federal, 27 de Junho de 1917

Antônio Pinheiro Machado

sem selo por ser destinado a instituir-se em caso

D5.2249A.M.14/t.1



Nº 2249-A  
MARD. 14  
Fl. 1

710  
17-2249  
7-2249  
Cavaco  
A. G. - Lt. 1911  
E. - Barão de Vitor

R

1901

# SEXTA PRETORIA



ESTADOS UNIDOS DO BRAZIL

ESCRIVÃO

*Silva Pereira*

*Jayme Coelho*

*Murillo Köpke*

*Qualificação casamento*

## AUTOAÇÃO

*Aos oite dias do mez de Setembro de mil  
novecentos e onze nesta cidade do Rio de Janeiro e em cartorio  
autno a peticao e documento  
que se referem do que faço  
ende de direito e de officio  
adquanda de m. b. e. e. e. e. e.  
nunta de*

D5-2249A M. 14 / t. 4

Declaração



Eu, abaixo assignado, declaro que minha filha Murilla Köpke, de 27 annos de idade, nascida na cidade de São-Paulo, não tem impedimento para casar-se com o Sr. Jayme Coelho, de 24 annos de idade, natural d'esta cidade, filho do Conselheiro Balduino Coelho; e que o faz de sua livre e espontanea vontade, com meu consentimento e aprazimento.

*Rs. a. Jmari, 7 de Setembro de 1911*



MURILLA KOPKE  
4 71

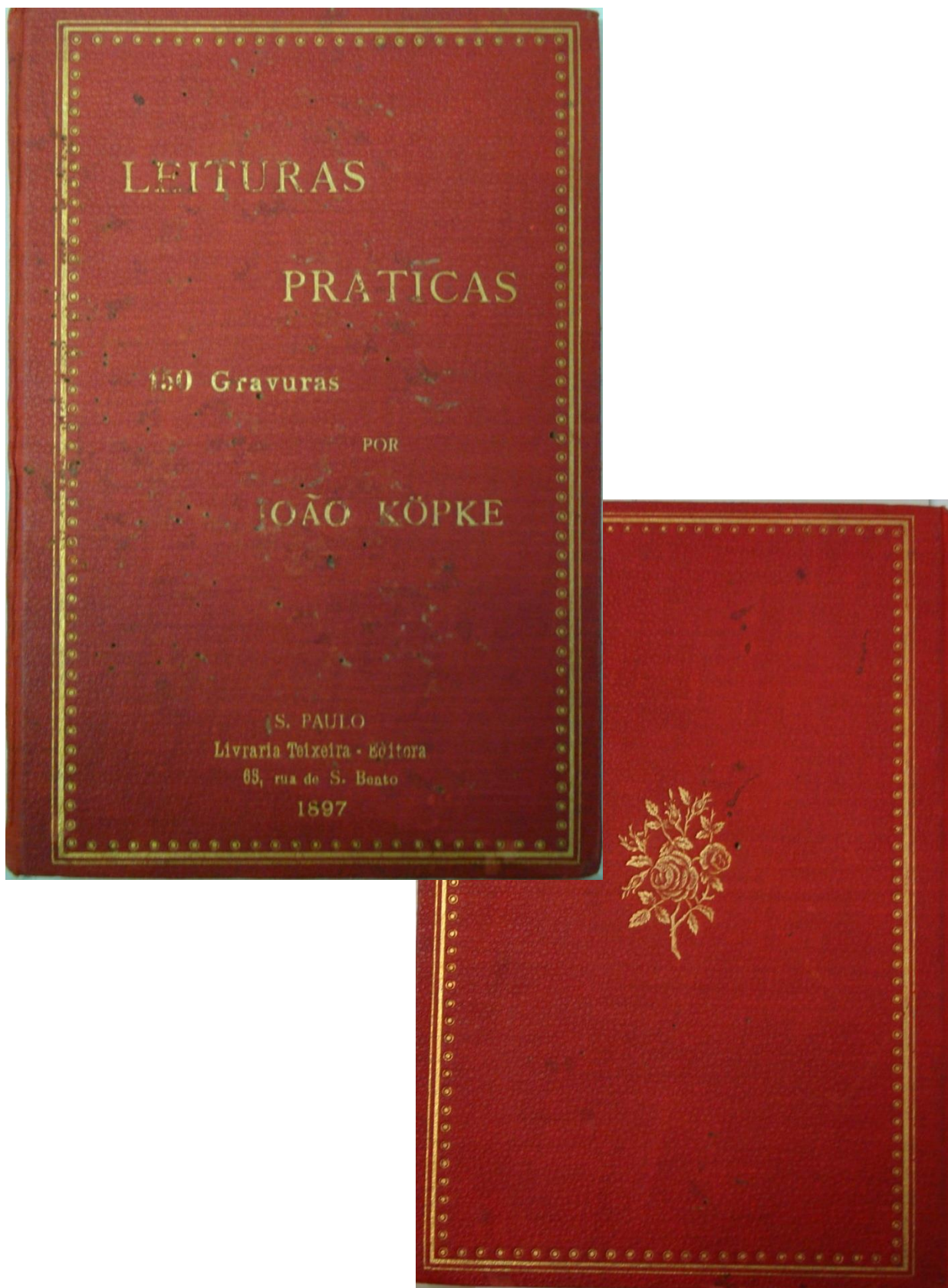
*Murilla Köpke*

*Murilla Köpke  
Rua, 8 de Set. 1911  
Cidade de São Paulo  
C. Murilla Köpke*

*Murilla Köpke*



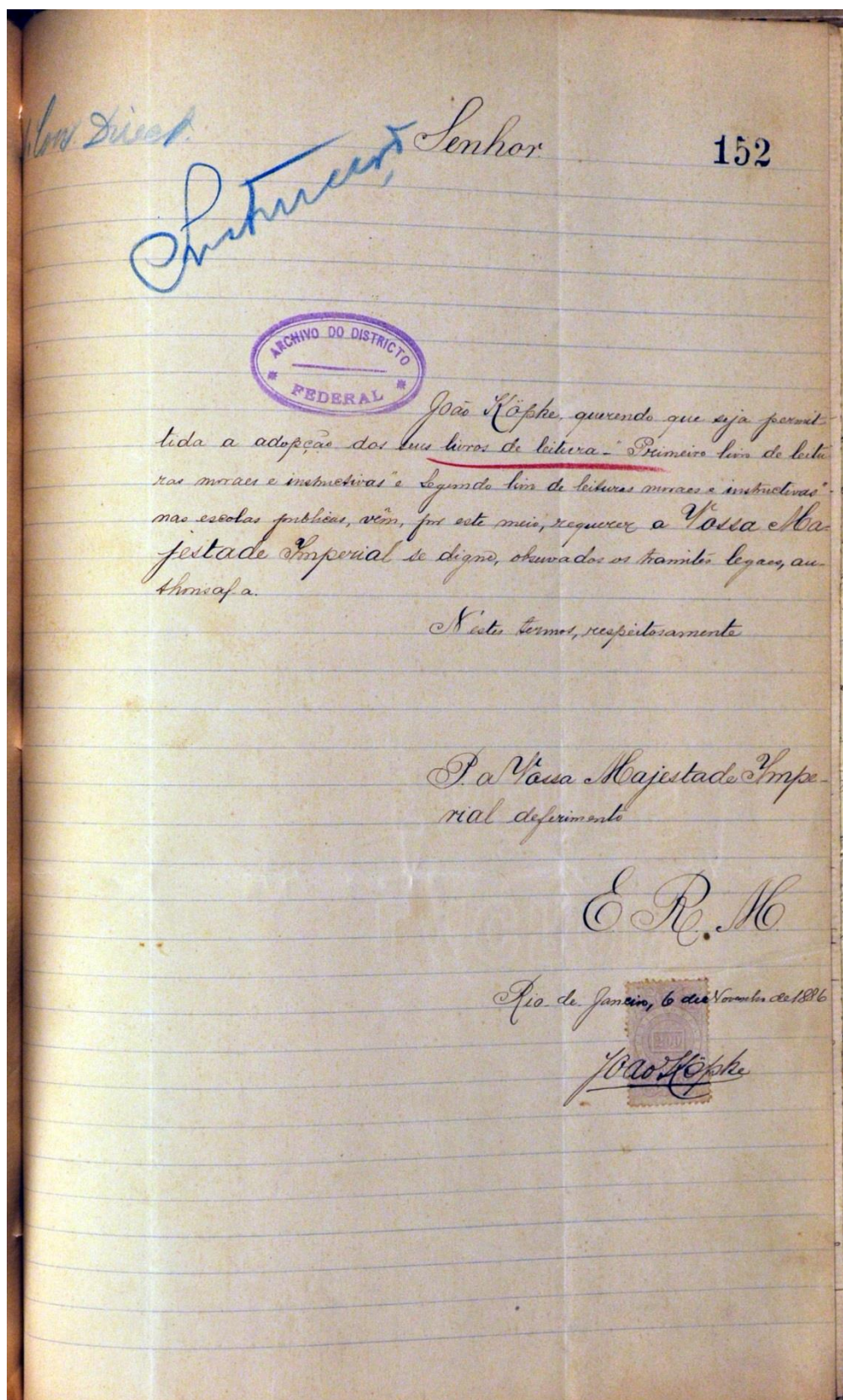
Anexo E – Capa e contracapa do livro “Leituras Práticas”, 2ª ed. de João Köpke, 1897

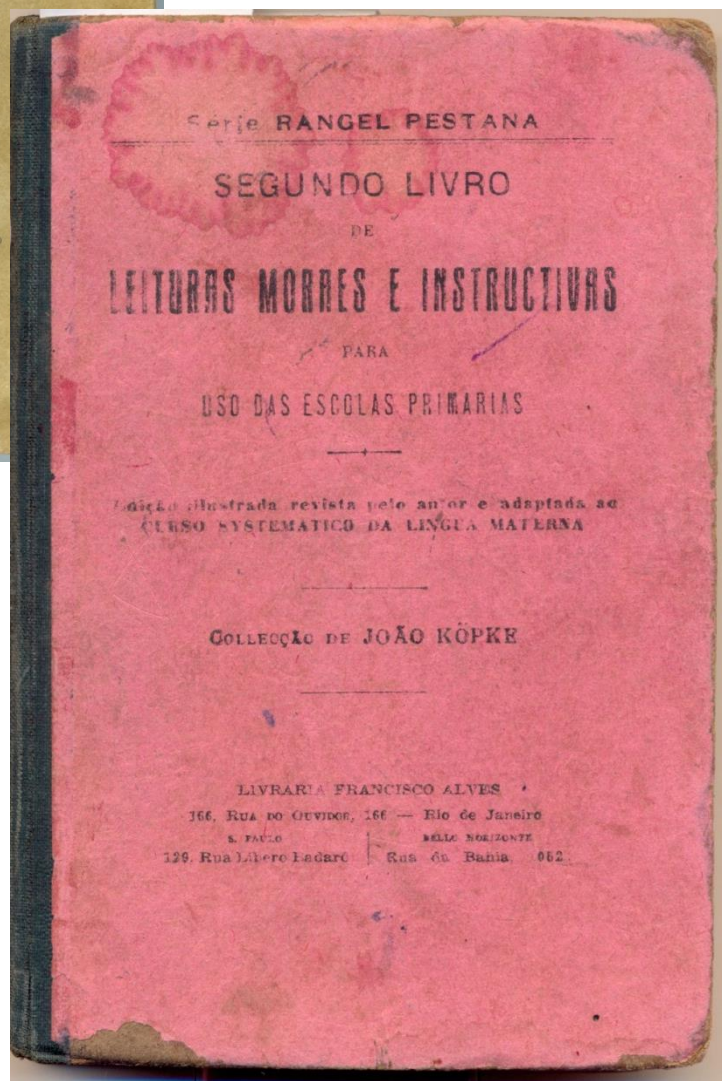
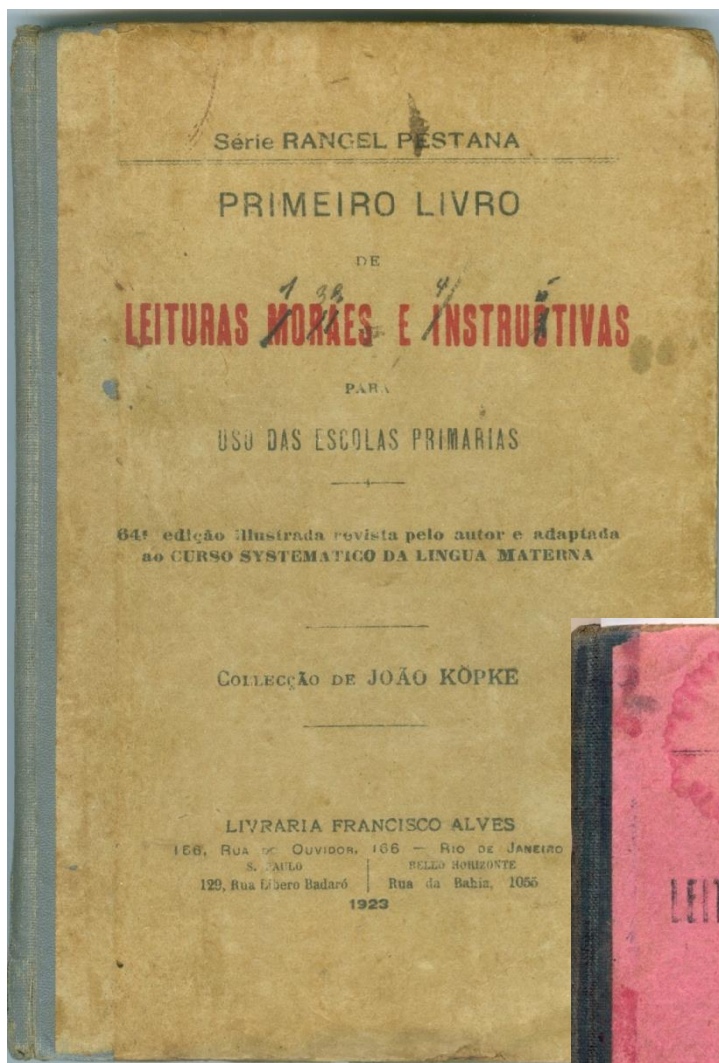






Anexo F – Requerimento escrito por João Köpke à Vossa Majestada Imperial, 1886, seguido das capas do *Primeiro livro de leituras moraes e instructivas* (1923) e *Segundo livro de leituras moraes e instructivas* (1926)





ANEXO G - "Contratos" do acervo do grupo Liehe/UFF ; *Primeiro livro de leituras moraes e instructivas e Segundo livro de leituras moraes e instructivas*

	117
D <sup>o</sup> João Kopke e Teófilo de Vasconcelos	<u>210</u>
2 <sup>o</sup> , 3 <sup>o</sup> e 4 <sup>o</sup> livros de Leituras Moraes e Instructivas	
Escritura a 24 de Setembro de 1890 - Tabelião E. L. Bourneuil (de S. Paulo) - Livro de notas n.º 81 f.º 128	
Venda da propriedade por R\$ 4.000, de que declara já ter recebido R\$ 3.000 e recebe no acto o restante R\$ 1.000	
D <sup>o</sup> João Kopke e Teófilo de Vasconcelos	<u>211</u>
Leituras Praticas e Taboalas	
Escritura a 2 de Dezembro 1890 - Tabelião E. L. Bourneuil (de S. Paulo)	
Livro n.º 84 f.º 34	
Venda da propriedade por R\$ 2.000,00	
(Junta ha 3 recibos de R\$ 1.000,00 cada um, de J. Kopke a Melillo & Cia pelas modificações feitas nos livros de leitura (serie Raugel Pestana) datados de 12 de Setembro de 1894 13 de Outubro de 1894 e 12 de Novembro de 1894 (os recibos são passados por p. pelo Sr. Odilon Goulart)	
	<u>250</u>
D <sup>o</sup> João Kopke e Miguel Melillo	
5 <sup>o</sup> livro de Leituras	
Escritura a 18 de Março de 1896 - Tabelião Manuel J. da Silva	
Livro de Notas 11 f.º 20 (S. Paulo)	
Venda de 1 edição de 3.000 exemplares por R\$ 4.000,00 que recebe no acto	

Arnaldo de Oliveira Barreto e Miguel Mello & Cia 260  
 Leituras Moraes

Escriptura a 23 de Maio de 1901 Tabelliar José Candido da Silva  
 (de S. Paulo) Livro 25 fs 26. — Venda da plena propriedade por R\$ 3.000,00  
268

Arnaldo Barreto e Ramon Rocca Dordal e J. Mello de Almeida  
 Cartilha das Mães e Arithmetica escritas  
 Escriptura de distincto que fazem (a 28 de Abril de 1903)  
 para <sup>os autores</sup> separarem todo o direito sobre as referidas obras  
 Tabelliar José Candido de Oliveira (de S. Paulo) Livro 32 fs 54  
 — No mesmo Tabelliar livro 32 fs 55 — Escriptura de  
 contracto que fazem com Miguel Mello & Cia  
 para a publicação das mesmas obras  
278

Arnaldo de Oliveira Barreto e Ramon Rocca Dordal e N. Falcone  
 Caderno de Cartographia  
 Carta a 30 de Dezembro de 1904 — Os autores autorizam o  
 editor a publicar uma edição cobrindo de cada  
 de cartographia — edição de 25.000 caderno — sendo  
 5.000 de 1<sup>o</sup> e 2.000 de cada um dos outros 5 — do  
 total feitas pelo editor — Os lucros líquidos divididos em  
 parte iguais. Quando de qualquer do caderno se esgotarem  
 500 exemplares a edição será considerada esgotada  
280

Arnaldo de Oliveira Barreto e N. Falcone & Cia  
 "Primeiras Leituras"  
 Escriptura a 5 de Julho de 1905 Tabelliar José Candido da Silva  
 (de S. Paulo) Livro de notas 46 fs 50<sup>5</sup>. Venda de uma edição  
 de 30.000 exemplares  
282

Arnaldo de O. Barreto e N. Falcone & Cia  
 "Cartilha das Mães" e "Primeiras Leituras"  
 Escriptura a 5 de Julho de 1906 para venda da propriedade por  
 R\$ 10.000,00 — Tabelliar José Candido da Silva (de S. Paulo)  
 Livro de notas 57 fs 34

## *Índice*

Capa (com etiqueta com número “2”) .....	s/p
Página de rosto .....	i
Verso da página de rosto .....	ii
Página em branco .....	iii
Estampa “O balanço” .....	4
Poema “O balanço” .....	5
Estampa “A Lua” .....	6
Poema “A Lua” .....	7
Estampa “A lição” .....	8
Poema “A lição” .....	9
Estampa “Travessos!” .....	10
Poema “Travessos!” .....	11
Estampa “Os bonecos” .....	12
Poema “Os bonecos” .....	13
Estampa “Alguma!” .....	14
Poema “Alguma!” .....	15
Estampa “Os cordeirinhos” .....	16
Poema “Os cordeirinhos” .....	17
Estampa “Nônô” .....	18
Poema “Nônô” .....	19
Estampa “Inimigos” .....	20
Poema “Inimigos” .....	21
Estampa “O ato ilis” .....	22
Poema “O ato ilis” .....	23
Estampa “Dona Boneca” .....	24
Poema “Dona Boneca” .....	25
Página em branco .....	26
Página em branco .....	27
Estampa “Horas de dormir” .....	28

Poema “Hora de dormir” .....	29
Estampa “O Zé Pereira” .....	30
Poema “O Zé Pereira” .....	31
Pedaço de folha solta (reescrita de alguns versos e estrofes de “O Zé Pereira”)....	s/p
Estampa “A gatarrada” .....	32
Poema “A gatarrada” .....	33
Estampa “Traição” .....	34
Poema “Traição” .....	35
Estampa “Pagode” .....	36
Poema “Pagode” .....	37
Estampa “Philosophia” .....	38
Poema “Philosophia” .....	39
Estampa “O corneta” .....	40
Poema “O corneta” .....	41
Estampa “Meu cavallo” .....	42
Poema “Meu cavallo” .....	43
Estampa “O Vovô” .....	44
Poema “O Vovô” .....	45
Estampa “A Vovó” .....	46
Poema “A Vovó” .....	47
Estampa “Conversas” .....	48
Poema “Conversas” .....	49
Estampa “Limões e laranjas” .....	50
Poema “Limões e laranjas” .....	51
Estampa “Meu burrinho” .....	52
Poema “Meu burrinho” .....	53
Página em branco .....	54
Contra capa .....	s/p

### **O BALANÇO (p. 4 -5)**

Bão-ba-la-lão!/ Meu capitão/ Upa, balanço!/ Bumba no chão!/ Laura, Tônico, / Chico brincando, / Vão no balanço/ Se embalando./ Bão-ba-la-lão!/ Meu capitão!/ Upa, balanço!/ Bumba no chão!/ Atrás de todos,/ Laura, Tônico, / No meio, em baixo / Boneca e Chico/ Bão-ba-la-lão!/ Meu capitão!/ Upa, balanço!/ Bumba no chão!/ Que cambadinha!/ Tudo está rindo!/ E o balanço/ Sempre bulindo!/ Bão-ba-la-lão!/ Meu capitão!/ Upa, balanço!/ Bumba no chão!/ Eis, de repente,/ A corda lashe/ Tudo de costas/ Na areia plashe!/ Bão-ba-la-lão!/ Meu capitão!/ Upa, balanço!/ Bumba no chão!/ Que cambalhotas!/ Mas ninguém chora!/ Levantam rindo/ E vão-se embora!/ Bão-ba-la-lão!/ Meu capitão!/ Upa, balanço!/ Bumba no chão!

### **A LUA (p. 6-7)**

Porque é que a lua/ Anda no ar/ Sempre correndo,/ Sempre a rolar?/ Oh, lua!/ Vem cá!/ Não vou, que não quero!/ Não vou – não vou lá!/ Porque não queres/ Vir cá brincar?/ Não te aborreces/ De vadiar?/ Oh, lua!/ Vem cá!/ Não vou, que não quero!/ Não vou – não vou lá!/ Vem cá, pateta!/ Vem pandegar!/ É tão gostoso/ Rir e pintar!/ Oh, lua!/ Vem cá!/ Não vou, que não quero!/ Não vou – não vou lá!/ Então, batatas!/ Vai bugiar!/ Não precisamos/ Do teu luar./ Apaga./ Já, já!/ Não o apago./ Nem vou lá.

### **A LIÇÃO (p. 8-9)**

B.. a.. ba – b.. é.. bé.../ Como faz?/ Café./ B.. é.. bé – b.. i.. bi.../ Como faz?/ Siri./ B.. i.. bi – b.. ó.. bó.../ Como faz?/ Cipó./ B.. ó.. bó – b.. u.. bu.../ Como faz?/ Angu./ B.. u.. bu – b.. a.. bá.../ Como faz?/ Jacá./ L.. i.. li... ç.. ão.. ção/ Como faz?/ Balão./ Agora basta;/ Basta de ler;/ Repitam tudo;/ Vamos a vêr/ Café/ Cipó/ Siri/ Angu/ Angu/ Jacá/ Cipó/ Balão/ Que faz, meninos?/ Venha a lição;/ Repitam todos./ Amolação!

### **TRAVESSOS (p. 10-11)**

Meninos, quietinhos!/ Mamã, não tem nada!/ Juízo, filhinhos!/ Não fique assustada!/ Cuidado! Isso é mau!/ Qual mal! É pagode!/ Que bom! Miau!/ Que bom! Miau!/ Miau, miau, miau!/ Meninos, cautela!/ Mamã, não tem nada!/ É alta a janela./ Não fique assustada!/ Cuidado! Isso é mau!/ Qual mal! É pagode!/ Que bom! Miau!/ Que bom! Miau!/ Miau, miau, miau!/ Cahindo, adeus vida!/ Mamã, não tem nada!/ Um tombo os liquida!/ Não fique assustada!/ Tropeçam... babau!/ Babau?!.. É pagode!/ Que bom! Miau!/ Que bom! Miau!/ Miau, miau, miau!/ É liso o telhado!/ Mamã, não tem nada!/ É muito inclinado!/ Não fique assustada!/ Rolando, babau! Babau?!.. É pagode!/ Que bom! Miau!/ Que bom! Miau!/ Miau, miau, miau!/ As unhas falseiam!/ Mamã, não tem nada!/ As pernas bambeiam!/ Não fique assustada!/ Zaz... traz e babau!/ Babau?!.. É pagode!/ Que bom! Miau!/ Que bom! Miau!/ Miau, miau, miau!/ Está bem.

E me deixem!/ Mamã, não tem nada!/ Depois... não se queixem!/ Não fique assustada!/ Desanco-os a pau./ A pau?!.. Que pagode!/ Mamãei mete o pau;/ Papai nos acode;/ E a sova... babau!/ Ah! ah! ah! ah!/ A sova... babau!/ Miau – miau!/ Miau – miau, miau, miau!

### **OS BONECOS (p. 12-13)**

Vóvó, com Lola/ No collo aponta/ A dança alegre,/ Que os dois confronta;/ E o pobre velho/ Na rebequinha/ Toca, entoando/ A cantiguinha:/ Fim, fim, fim, fim!/ Fim, fim, fim, fim!/ Dansem bonecos!/ Dansem assim!/ Fim, fim, fim, fim!/ Fim, fim, fim, fim!/ Meninos, olhem,/ Olhem p'ra mim!/ Nê-nê, sentada/ No chão, atenta/ E rindo, segue/ A trova lenta;/ E o pobre velho, etc/ Fim, fim, fim, fim, etc/ De pé, Cocota,/ Meio curvada,/ Mãos nos joelhos,/ Ri à toada;/ E o pobre velho, etc/ Fim, fim, fim, fim, etc/ Junto aos bonecos/ Dudu se agacha:/ Nos seus pinotes/ Que graça que acha!/ E o pobre velho, etc/ Fim, fim, fim, fim, etc/ São bons, os velhos,/ Para as crianças:/ Têm n'ellas postas/ As esperanças/ Ellas, por isso,/ Devem amal-os,/ Obedecer-lhes/ E respeit-al-os./ Devem, sim! Sim!/ Devem amal-os,/ Obedecer-lhes/ E respeit-al-os./ Sim!/ Sim!/ Sim!/ Sim!

### **ALGUMA! (p. 14-15)**

Bem rente à parede,/ Cosidos, juntinhos,/ Preparam alguma/ Os tres amiguinhos./ Que é?... Que não é?/ Alguma... oleré!/ Comanda a manobra/ Cazuza. Pequeno/ Paciente, contem-se/ Attento e sereno./ Que é?... Que não é?.../ Alguma... oleré!/ Caló, insofrido,/ Por vezes arranca/ Do posto, e Cazuza/ Os passos lhe tranca/ Que é?... Que não é?.../ Alguma... oleré!/ Parece que querem/ Os tres, só com essa,/ A algum camarada/ Pregar uma peça./ Que é?... Que não é?.../ Alguma... oleré!/ Quem sabe, entretanto,/ Se alguma vingança/ Ali os reune?/ O odio não cança./ Que é?... Que não é?.../ Alguma... oleré!/ Em drama ou comedia/ Serão os actores?/ Velhacos!... Têm ares/ De conspiradores!/ Que é?... Que não é?.../ Alguma... oleré!

### **OS CORDEIRINHOS (p. 16-17)**

Bé... ééé...bé... ééé.../ Que tens, meu cordeirinho?/ É fome?/ Tua mã se some/ Assim, e o seu filhinho/ Deixa padecer?/ Bé... ééé...bé... ééé.../ Coitadinho!/ Bé... ééé...bé... ééé.../ Tambem?... Ah, brejeirinho!/ Bem vejo/ Qual o teu desejo./ Tu queres, velhaquinho,/ Collo... Pois não é?/ Bé... ééé...bé... ééé.../ Pobrezinho!/ Bé... ééé...bé... ééé.../ Os dois?... Um bocadinho/ De leite/ Talvez que o accite/ Um e outro?... Um instantinho!./ Já, já vão mamar./ Bé... ééé...bé... ééé.../ [inteligível]... Biquinho!.../ Bé... ééé...bé... ééé.../ Paciencia!... Oh, ovelhinha,/ Acode/ Que a fome não póde/ Bibi, nem Tétéinha/ Por mais resistir./ Bé... ééé...bé... ééé.../ Ligeirinha!/ Bé... ééé...bé... ééé.../ Então?!... Lá vem balando!/ Á pressa vem./ Vem. Na voz expressa/ Amor que a vem tocando./ Ovelhinha, vem!/ Bé... ééé...bé... ééé.../ Vem chegando!/ Bé... ééé...bé... ééé.../ Agora mammem! Matem/ A fome/ Crua, que os consome./ Depois... depois desatem/ No campo a correr./ Bé... ééé...bé... ééé.../ Mas não maltratem/ Bé... ééé...bé... ééé.../ As flôres mimosas,/ Que, belas, cheirosas,/ No campo se expandem,/ O campo enfeitando./ Bé... ééé...bé... ééé.../ Estão escutando?/ Promettem poupal-as?/ Bé... ééé.../ Sim!/ Promettem,



bichinhos?/ Bé... ééé.../ Sim! Promettem amal-as?/ Bé... ééé.../ Sim! Sim!/ Adeus, cordeirinhos!/ Bé... ééé...bé... ééé...

### INIMIGOS (p. 20-21)

Bonito!... Está bonito, seus gatinhos!/ Vocês, ahi, na rêde, empoleirados!/ São gatos; sempre o mostram... Seus bilontras/Puxem para baixo, e... psiul... calados!/ Uau... uau... uau.../ Não vê, seu cachorro!/ Quem é que é você/ Que manda em nós todos?/ Quem é que é você?/ Quem sou, seu marau?.../ Já mostro... Uau... uau.../ Uau.. uau?.. Que m'importa?/ Você vá ladrando/ A'sua vontade,/ Que eu cá vou miando/ Também a meu gosto./ Escute: Miau!/ Quem é que se importa/ Com o seu Uau... uau... uau?/ Quem é que se importa? Espera!.. Uau!.. Uau.. / Ah, ah! que tem graça/ O mestre Tótó! Não sabe outra cousa:/ Uau... uau.. só, só, só!/ Pois olha: ao Uau... uau.../ Respondo: Miau!/ Nós tres respondemos/ Ao teu Uau... uau... uau.../ Apenas: Miau!.../ Uau, uau, uau/ Miau!/ Uau!/ Miau!/ Uau.. uau.. uau.. uau!/ Miau! Miau!/ Uau.. uau.. uau.. uau.. uau!/ Miau! Miau! Miau!/ Uau.. uau.. uau..... Miau! Miau!/ Desçam cá p'ra baixo!/ Suba cá p'ra cima!/ A dente eu os racho!/ Não vê que se anima!/ Os gatos são pulhas!/ Cachorros-poltroões!/ Os gatos são grulhas!/ Cachorros-villões!/ Cambada!/ Cachorro!/ Uau.. uau.. / Miau!/ Uau.. uau.. uau.. uau!/ Miau! Miau!/ Uau.. uau.. uau.. uau! Uau.. uau!/ Miau! .....

### O ATO ILIS (p. 22-23)

Ti suva! Ti massada!/ Adola nós não póde/ I bintá/ No tintá/ Tala tontina!/ Sem suva tudo mole:/ Gente e fô/ sim, senô./ Morre, sim, Quimquim, morre./ Candoca tem razão./ Sem chuva, secca e morre./ Tudo, meu coração./ Seta nada!/ Ti massada!/ Séta, séta,/ Tintim!/ Talulina/ Dizeu/ Ella apendeu!/ Talulina/ Dizeu/ Uma anela,/ Tandota!/ Ti m'impota?/ Não dizeu, não, senola!/ Ella apendeu na estola!/ Bola!/ Tóla!/ Tóla não péta,/ Pateta!/ Tóla é tosa a toa!/ Essa é boa!/ Chi, Tintim!/ Si a Méta uvisse/ Cê falá ansim!.../ I ti tem, pateta?/ Si ella uvisse memo?/ Ella não é Méta/ Di mim!/ Bico! vocês dois./ Olhem, olhem lá!/ O que, além, no ceu se nos vai mostrando/ Fraco agora- fraco; mas, depois,/ A côr se aviva, aviva, e já/ Arco vistoso vem, se desdobrando./ Talulina, / Ti é?/ Não sei,/ menina,/ Ué!/ Não aprendeu na tóla?/ Tóla é tosa a toa,/ Bola!/ É ato-ili, Tintim./ Ato-ili?/Sim./ Ato-ili! Ti tosa/ Tisita! Ti tosa/ Tisita, Tandóta!/ E toma d'ella nota./ Candoca disse certo/ Aquillo é arco-iris/ Gostas das suas côres,/ Quinquim? Não é bonito?/ É munito o ato-ilis!/ Paleci a faxa/ Di Talulina./ Taló não acha?/ Do vitidinho/ Novo, não é?/ Do vitidinho/ Novo, é, é./ Tem fez o ato-ilis?/ A chuva/ Míntila!/ Foi sim./ Míntila!/ Quimquim!/ A suva só?/ O sol tambem/ Chi, Taló,/ Ti míntila./ Ella apendeu na estola./ Bola!/ Tóla/ Não péta!/ Tola é tosa a toa/ Ti suva! Ti massada!/ Adóla nos não póde./I bintá/ No tintá!/ D'ati a potto ella apada/ O só, i fita itulo./ Ti massada!/ Ti massada!/ A zente ati fechada!/No fitá/ oiando o ato-ilis,/ Itá!

### DONA BONECA (p. 25-26)

Dona Boneca,/ Muito juízo!/ Depois não diga/ Que a não aviso./ Sim, sinhola!/ Bico calado/ E muito atenta,/ Se o que conselho/ Guardar intenta./ Sim, sinhola!/ Accommodei-a/ Bem a seu gosto;/ Dei-lhe almofadas/ P'ra seu encosto/ Sim, sinhola!/ De que se queixe/ Não tem, portanto./ Não tem motivo/ P'ra manha ou pranto./ Sim, sinhola!/ Uma menina/ Quando se deita,/ Leva a continha/ Do dia feita./ Sim, sinhola!/ Deve lembrar-se/ Dos seus peccados/ P'ra que repare/ Males causados./ Sim, sinhola!/ Deve lembrar-se/ Do bem que faça/ Para animar-se/ A que o refaça./ Sim, sinhola!/ Olhe, Peccados/ São: gulodice,/ Preguiça, raiva/ E faceirice./ Sim, sinhola!/ Uma menina,/ Que cede a gula/ A mil doenças/ A furia açula./ Sim, sinhola!/ Uma menina/ Que é preguiçosa,/ Põe logo a casa/ Em polvorosa./ Sim, sinhola!/ Uma menina/ À raiva dada/ De todo o mundo/ É desdenhada./ Sim, sinhola!/ Uma menina/ Dada a faceira/ Descura tudo:/ Faz-se gaiteira./ Sim, sinhola!/ Não seja nada/ Disto, boneca./ Só quando a gente/ Quer, é que pecca./ Sim, sinhola!/ Dou-lhe o exemplo;/ Faça o que eu faço:/ A filha segue/ A' Mãe o passo./ Sim, sinhola!/ Durma, e medite/ No que eu lhe disse/ Ainda ha pouco/ Que reflectisse./ Sim, sinhola!/ Tome-me a benção./ Assim, filhinha!/ Tem-te commigo/ Abraçadinha:/ Su.. su.. su..su../ Nêê qué naná./ Su.. su.. su..su../ Oh sonno, vem cá!/ Su.. su.. su..su../ Nêê qué naná./ Su.. su.. su..su../ Nêê qué naná.

### **O ZÉ PEREIRA (p. 30-31)**

Viva o Zé Pereira,/ Que a ninguém faz mal \_/ Batando n'uma tampa,/ Gritava o Juvenal./ Viva! Viva! \_/ Cantava o Joaquim,/ Fazendo, na panela,/ Fim.. fim.. fim.. fim.. fim.. fim../ Viva! Viva! \_/ Dizia o Leonil,/ Soprando gravemente/ No bico d'um funil./ E viva o Zé Pereira! \_/ Berrava. Hildebrando,/ O garfo engordurado/ No fole requebrando./ E viva a pagodeira! \_/ Alem canta José,/ Emquanto vira e vira/ Moinho de café./ Vovó, que, de repente,/ Ali se apresentou,/ Em meio d'elles grita:/ Vivô! Vivôô! Vivôôôô!/ E, logo, alevantando/ A vara de condão,/ Bateu compasso a todos/ Em solfa de bordão./ E viva o Zé Pereira/ Que a ninguém faz mal,/ E a vara de marmelo,/ Seu mestre Juvenal./ E viva o Zé Pereira/ Mil vezes mil e mil/ E a vara de marmelo/ Meu rico Leonil./ E viva o Zé Pereira/ Tambem eu'stou cantando/ E a vara de marmelo/ Nas costas de Hildebrando./ E viva o Zé Pereira/ E mais Joaquim/ E a vara de marmelo/ Que faz assim, assim, assim!/ E viva a pagodeira!/ E viva! viva! Olé!/ A vara de marmelo,/ Que faz dansar José \_/ E quem tocava, agora/ Correu, fugiu, voou/ E só vovó se ouvia/ Gritar: Vivô! Vivôôô!

### **A GATARRADA (p. 32-33)**

Prompto nos bancos/ Para a lição,/ Está dos gatos/ O batalhão./ Brancos e pretos,/ Pardos, malhados,/ Todos se tinham/ Muito ocupados./ Livros abertos/ Attentamente/ Liam, tranquillos,/ Correntemente./ Eis senão quando/ Madama Gata/ Entra na sala/ Pata ante pata./ Trazendo à bocca/ Estrafegado,/ Um grande rato/ Dependurado./ Os estudantes,/ Ao vê-lo esquecem/ Os seus deveres:/ Só obedecem./ Ao appetite,/ Que lhe açula/ Mortal peccado/ Dannada gula./ Fecha-se o livro;/ Cae o caderno;/ Rolam tinteiros;/ É um inferno!/ O pobre

mestre/ Ninguém entende;/ À voz da pansa/ Sómente atende./ Agua na bocca,/ Luzios accesos,/ Erguem-se todos/ Nas pernas \_ tesos./ Todos, movidos/ Como por molas,/ Surgem. Nem querem/ Saber da escola./ E a gata passa/ muito quietinha,/ Fazendo figas/ À cambadinha./ E, lá n'um canto,/ Escuro e quedo,/ Janta, e os deixa/ Chuchar no dedo.

### **TRAIÇÃO (p. 34-35)**

Era uma vez.... seis gatinhos:/ Tótó, Vivi, Zuzu,/ Xixi, Tété, Dudu,/ Pequeninos, gorduchinhos./ Mestre Gatão, fino moço./ Tótó, Vivi, Zuzu,/ Xixi, Tété, Dudu/ Convidou para um almoço./ A miar vem os convivas/ Tótó, Vivi, Zuzu,/ Xixi, Tété, Dudu,/ Alegres, soltando vivas./ Elles \_ em cima da escada;/ Tótó, Vivi, Zuzu,/ Xixi, Tété, Dudu,/ Embaixo \_ n'uma enfiada./ Mestre Gatão, mui tranquillo./ Tótó, Vivi, Zuzu,/ Xixi, Tété, Dudu,/ Olhavam p'ra tudo aquillo./ Mestre Gatão, de repente,/ Tótó, Vivi, Zuzu,/ Xixi, Tété, Dudu,/ Mette em contradansa quente./ Os gatinhos, assanhados,/ Tótó, Vivi, Zuzu,/ Xixi, Tété, Dudu,/ Atacam esfomeados./ Trahidos assim, fugiram/ Tótó, Vivi, Zuzu,/ Xixi, Tété, Dudu,/ E os gatos não mais os viram./ Os gatos choram, enquanto/ Tótó, Vivi, Zuzu,/ Xixi, Tété, Dudu,/ Dormem quietos no seu canto./ “Em gatos ninguém se fia”,/ Tótó, Vivi, Zuzu,/ Xixi, Tété, Dudu,/ Chiam, desde aquelle dia.

### **PAGODE (p. 36-37)**

Oh que grossa pagodeira!/ Que famosa bilontragem!/ Que tremenda malandrice!/ Que dannada vadiagem!/ Quatro eram \_ quatro apenas/ Os gatinhos de Suzana:/ Pega-ratos, Mia-sempre,/ Bichaninho e Ratazana./ Pequeninos, felpudinhos,/ Olhos grandes, rabo grosso,/ Aos domingos passeavam/ De gravata no pescoço./ Sua dona com cuidado/ Os tratava e os queria/ Tanto, tanto, que, por eles,/ As bonecas esquecia./ Tal carinho ia deixando/ Os bichanos malcriados:/ Já subiam pelos móveis,/ Já trepavam nos telhados./ Uma vez, que, por acaso,/ Se pilharam na casinha,/ Foram todos à panella;/ Não ficou uma sardinha./ A menina, por castigo,/ Os prendeu no escriptorio,/ Onde havia sobre a mesa/ Muito livro e papelório./ Ora, ora! Os diabretes/ Que se importaram?.. Sem demora/ Treparam logo para a mesa./ Quanto ao mais... Vel-o-eis agora./ Pega-ratos se embioca/ Entre dois dos calhamaços;/ Mia-sempre fica a um lado;/ Bichaninho puxa uns maços./ Ratazana, buliçoso,/ Salta, mexe e dá de gambias,/ Té que cae um badameco/ E o vira de catrâmbias./ Miam todos, miam, miam!/ Mas ninguém ao mio acode!/ Miam tanto até que dormem/ E termina-se o pagode.

### **PHILOSOPHIA (p. 38-39)**

Dona Sophia/ De Papa-Ratos/ Tinha tres filhos:/ Eram tres gatos./ Um era Molle;/ Outro era Duro;/ Era o terceiro/ Revista-furo./ Eram valentes/ Estes tres gatos,/ Os fidalgotes/ De Papa-Ratos./ Não lhes passava/ Pelo focinho/ Sem que o trincassem/ Nenhum ratinho./ Nas horas

vagas/ Dona Sophia/ Lhes ensinava/ Philosophia./ “Vocês não matem,/ Se não tem fome:/ É crueldade,/ Que não tem nome./ A gente mata,/ P’ra se nutrir;/ Não mata para/ Se divertir./ Olhem. Agora,/ Que já comemos,/ Em paz os ratos,/ Deixar devemos./ Lembrem-se sempre/ D’esta lição;/ Cresçam-me gatos/ De coração”./ Mal acabava,/ Um rato passa./ Dona Sophia/ Deita-se à caça./ E os tres pimpolhos,/ Rabos alçados,/ Seguem-n’a logo/ Arrepiados./ Porem o rato,/ Que não é tolo,/ Logra-os todos,/ Que é um consolo./ Zaz! No buraco./ E os quatro, ficam/ Olhando o rabo./ Embalde esticam/ O seu pescoço./ Gorogotó! / Do gato comem/ O cheio só./ Mas que se arranjem!/ Dona Sophia/ Que lhes ensine Philosophia!

### **O CORNETA (p. 40-41)**

Tré.. té.. té.. té.. té.. té.. té.. té../ Na corneta soprava Juju,/ E compasso nos ares marcava,/ Como mestre da banda, Tutu./ Tré.. té.. té.. té.. té.. té.. té../ A corneta estridente soou,/ E nos montes, e valles, e serras,/ Repetido, o clangôr e chôou.[?]/ Tré.. té.. té.. té.. té.. té.. té../ Este canto de guerra partiu,/ E, na casa dos bons camaradas/ De Juju, todo o mundo ouviu./ Tré.. té.. té.. té.. té.. té.. té../ Os soldados valentes lá vem,/ Acudindo ao chamado do chefe,/ Que é pequeno soldado tambem./ Tré.. té.. té.. té.. té.. té.. té../ Já se forma o infantil batalhão,/ Que, nas guerras, não fere, nem mata,/ Que não tem nem fuzil, nem canhão./ Tré.. té.. té.. té.. té.. té.. té../ Tudo logo se põe a marchar,/ Indo à frente Juju, na corneta/ A tocar, a tocar, a tocar!

### **LIMÕES E LARANJAS (p. 50-51)**

“Limões, laranjas,/ Quem quer comprar?”/ A cambadinha/ Passa a gritar./ E o relógio, etc./ “Limões e laranjas,/ Chega, freguez!”/ E todos passam/Por sua vez./ E o relógio/ Serenamente/ bate o compasso,/ Lento e cadente:/ Tic-tac, tic-tac!/ Luiza, guia;/ Atraz, Raul/ Fecha a fileira/ Todo taful./ E o relógio, etc/ Murilla, Paula,/ Catu, Chiquinha/ E Clara formam/ O meio à linha./ E o relógio, etc/ Arthur e Didia/ Ficam defronte;/ Com os braços fazem/ Arco de ponte./ E o relógio, etc/ “Limões, laranjas,/ Quem quer comprar?”/ Passa que passa,/ Torna a passar./ E o relógio, etc/ Os pés, miúdos,/ Nos sapatinhos/ Rasos, batucam/ Barulhentinhos/ E o relógio, etc/ Uns vão sizudos;/ Outros gargalham;/ Mas, no brinquedo,/ Não se atrapalham./ E o relógio, etc/ “Quero laranjas!”/ Eis Didia brada;/ E Paula fica/ Já separada./ E o relógio, etc/ “Quero limões!”/ Arthur proclama:/ E, p’ra seu lado,/ Catu exclama./ E o relógio, etc/ Um, depois outro,/ Sae da fileira,/ E, atraz dos outros,/ Lá se enfileira./ E o relógio, etc/ Arthur e Didia/ Tem seu partido:/ Cruel combate/ Vai ser ferido./ E o relógio, etc/ Vencem laranjas?/ Vencem limões?/ Vai decidir-se/ Aos empuxões./ E o relógio, etc/ Puxa, que puxa/ Para seu lado/ Cada partido,/ Mais esforçado./ E o relógio, etc/ Mas de repente,/ Que confusão!/ Róla, gritando,/ Tudo no chão./ E o relógio, etc/ Quem é que vence?/ Quem ganha, pois?/ Vencem, é claro,/ Ambos os dois./ E o relógio/ Serenamente/ Bate o compasso/ Lento e cadente:/ Tic-tac!/ Tic-tac!