



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

**O UNIVERSO INFANTIL E ESCOLAR EM *POESIAS INFANTIS*, DE OLAVO
BILAC**

ANA PAULA SERAFIM MARQUES DA SILVA

JOÃO PESSOA
FEVEREIRO DE 2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ANA PAULA SERAFIM MARQUES DA SILVA

**O UNIVERSO INFANTIL E ESCOLAR EM *POESIAS INFANTIS*, DE OLAVO
BILAC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras da UFPB como requisito necessário para qualificação e obtenção do grau de Mestre em Letras.

Área de concentração: Literatura, Cultura e Tradução

Linha de Pesquisa: Estudos Literários da Idade Média ao Século XIX

Orientadora: Prof^a Dr^a Daniela Maria Segabinazi

JOÃO PESSOA
FEVEREIRO DE 2018

S586u Silva, Ana Paula Serafim Marques da.

O universo infantil e escolar em poesias infantis, de
Olavo Bilac / Ana Paula Serafim Marques da Silva. -
João Pessoa, 2018.

123 f. : il.

Orientação: Daniela Maria Segabinazi.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Letras. 2. Literatura infantil - Brasileira. 3.
Olavo Bilac - poesia infantil. 4. Fábula. 5. Século
XIX. I. Segabinazi, Daniela Maria. II. Título.

UFPB/BCU

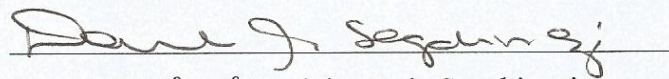
ANA PAULA SERAFIM MARQUES DA SILVA

**O UNIVERSO INFANTIL E ESCOLAR EM *POESIAS INFANTIS*, DE OLAVO
BILAC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPB como requisito necessário para qualificação e obtenção do grau de Mestre em Letras.

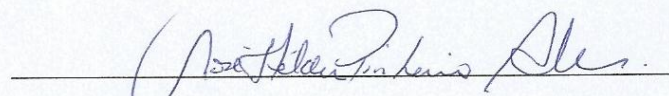
Data da aprovação: 20/02/2018

Banca examinadora



Prof.^a Dr.^a Daniela Maria Segabinazi

Orientadora



Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves

Examinador



Prof. Dr. Damião de Lima

Examinador

Em memória dos meus avós, Otávio e Anália, o
princípio de tudo.

AGRADECIMENTOS

A *Deus*, que por linhas tortas escreveu certo os caminhos da minha vida.

Ao meu esposo Diego, pela parceria e cumplicidade na vida. Seu apoio constante me ensinou que quando tudo está perdido, sempre é possível recomeçar.

A todos os meus familiares, em especial à minha mãe e aos meus irmãos. Tudo o que sou é para vocês.

À Prof.^a Dr.^a Daniela, pois seus ensinamentos estarão sempre comigo. Quando o mundo me dizia não, você me acolheu. Serei eternamente grata.

Ao Prof. Dr. Damião, agradeço o seu olhar atento de historiador, que mostrou ainda mais a riqueza desta pesquisa.

Ao Prof. Dr. Hélder, porque sua delicadeza e generosidade me encantam desde a disciplina cursada em Campina Grande, momento crucial para definir os rumos deste trabalho.

À Prof.^a Dr.^a Claudia Cury que, durante a disciplina “Seminários em História da Educação”, ajudou-me a observar meu *corpus* por diferentes perspectivas.

À Prof.^a Dr.^a Isabel Marinho, a quem expresso minha admiração e agradecimento pelo apoio na fase inicial do mestrado.

A todos os orientand@s da professora Daniela, pelos diálogos oportunos em torno desta pesquisa. Obrigada pela torcida em cada etapa vencida.

Ao Grupo de Pesquisa Estágio, Ensino e Formação Docente (GEEF) que, desde 2014, oportuniza que eu apreenda ensinamentos valiosos.

A Geandra Brasileiro, que deu seu toque mágico às ilustrações que alegam o texto.

À Fundação CAPES, pelo suporte financeiro durante os dois anos de incursão no Mestrado.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal da Paraíba, pela atenção e disponibilidade durante o curso.

A todos que puderam ouvir minhas angústias, incertezas e alegrias durante esta trajetória,

Muito obrigada!

*De tudo, ficaram três coisas:
A certeza de que estamos sempre começando...
A certeza de que precisamos continuar...
A certeza de que seremos interrompidos antes de
terminar...
Portanto devemos:
Fazer da interrupção um caminho novo...
Da queda um passo de dança...
Do medo, uma escada...
Do sonho, uma ponte...
Da procura, um encontro...*

Fernando Pessoa

RESUMO

Realizamos este trabalho com o objetivo de averiguar, além da representação do espaço escolar e a disseminação de valores vinculados à Primeira República no Brasil (1889-1930), o comparecimento de um cuidado estético voltado para a formação e o deleite do leitor mirim, na obra poética *Poesias infantis* (1904), do escritor fluminense Olavo Bilac. Consagrando o discurso poético infantil brasileiro, a coletânea, que foi escrita, arquitetada e publicada para fins escolares, abarca os valores socioculturais e pedagógicos propagados durante a implantação do regime republicano brasileiro, os contornos da nossa educação, a valorização da memória nacional e as marcas do início da literatura infantil escolar. Uma pesquisa mergulhada no livro, de caráter bibliográfico, documental e interpretativo, que buscou examinar em alguns poemas, ilustrações e fábulas a formação intelectual, estética e cultural do público infantil e juvenil no final do século XIX e no início do XX. Para isso, investigamos os fatos sociais, políticos e culturais que envolveram a origem da literatura para crianças, apresentando, sobretudo, a produção em verso no contexto nacional. Ainda exploramos aspectos temáticos e formais das fábulas presentes na seleta, buscando entender a inserção de mais um gênero didático poético, que converge com a intenção educativa e literária do *corpus*. Reconhecemos, ao longo da pesquisa, o propósito utilitário a que serviu o impresso e que, em meio ao ideário pedagógico, há poemas que se desprendem do pragmatismo contido no exemplar, deixando transparecer o lirismo e o estético como único motivo de apreciação, possibilitando aos seus leitores o contato com outras formas de artes, como o teatro e a dança. Para embasar o nosso trabalho, nos valemos principalmente de Coelho (2000; 2010), Arroyo (1952; 2011), Lajolo (1982), Pinheiro Alves (2012) e Lajolo & Zilberman (1987), considerando o contexto de produção da obra e sua relação com o público-alvo.

Palavras-chave: Olavo Bilac; Literatura Infantil Brasileira; Poesia Infantil; Fábula; Entresséculos.

ABSTRACT

In addition to the representation of the school space and the dissemination of values linked to the First Republic in Brazil (1889-1930), the aim of this study was to investigate the attendance of aesthetic care aimed at the formation and delight of the young reader in poetic work *Poesias infantis* (1904), by the fluminense writer Olavo Bilac. Consecrating the Brazilian poetic discourse, the collection, which was written, architected and published for school purposes, encompasses the sociocultural and pedagogical values propagated during the implantation of the Brazilian republican regime, the contours of our education, the valorization of the national memory and the marks early childhood literature. A bibliographic, documentary and interpretative research, which sought to examine in some poems, illustrations and fables the intellectual, aesthetic and cultural formation of the children and youth public in the late nineteenth and early twentieth centuries. For this, we investigated the social, political and cultural facts that involved the origin of literature for children, presenting, above all, verse production in the national context. We also explore thematic and formal aspects of the fables present in the selection, trying to understand the insertion of another poetic didactic genre, which converges with the educational and literary intention of the corpus. We recognize, throughout the research, the utilitarian purpose of the print and that, in the midst of the pedagogical ideology, there are poems that detach themselves from the pragmatism contained in the copy, revealing lyricism and aesthetic as the sole reason for appreciation, its readers contact with other forms of arts, such as theater and dance. In order to base our work, we mainly use Coelho (2000; 2010), Arroyo (1952; 2011), Lajolo (1982), Pinheiro Alves (2012) and Lajolo & Zilberman (1987) relationship with the target audience.

Keywords: Olavo Bilac; Brazilian Children's Literature; Children's Poetry; Fable; Between Centuries.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 O CENÁRIO DA ESCRITA BILAQUIANA.....	17
1.1 A urgência de uma literatura escolar para a infância brasileira	17
1.2 A circulação dos livros de leitura em verso no entresséculos.....	28
1.2.1 <i>Poesias Infantis</i> um suporte para as primeiras leituras.....	35
1.3 O poeta e a construção da nova ordem	45
2 POESIAS INFANTIS POR OUTROS OLHARES.....	54
2.1 A representação do espaço escolar	54
2.2 As ideologias reinantes na obra	68
2.3 O lirismo resiste heroicamente	78
3 O FABULÁRIO EM POESIAS INFANTIS	88
3.1 Eis que chegam as fábulas: a difusão no Brasil entressecular	88
3.2 As fábulas como recurso pedagógico e literário	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
REFERÊNCIAS	117

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Nota de publicação de <i>Poesias infantis</i> no jornal Correio Paulistano, em edição de 1 de fevereiro de 1904.	37
Figura 2- Capa da primeira edição (1904) e da edição de 1916 do livro <i>Poesias infantis</i> , de Olavo Bilac.	39
Figura 3- Capa da sétima edição de <i>Contos patrios</i> , de 1911, e da edição de 1916 de <i>A Patria brasileira</i> , de Olavo Bilac e Coelho Netto.	40
Figura 4- Indicação de iniciais dos possíveis ilustradores de <i>Poesias infantis</i>	41
Figura 5- Algumas vinhetas que ilustram <i>Poesias infantis</i> (1916).	43
Figura 6- Reprodução fotográfica da gravura que ilustra o capítulo “A nossa bandeira”, em <i>Historia da nossa terra</i>	43
Figura 7- Ilustração que acompanha o poema “A Avó”.	45
Figura 8- Reprodução fotográfica da ilustração da seção “AS ESTAÇÕES CANTO E DANSA”.	56
Figura 9- Reprodução fotográfica da ilustração da seção “OS MEZES CANTO E DANSA”.	61
Figura 10- Reprodução fotográfica da gravura que ilustra o poema “JANEIRO”.	64
Figura 11- Ilustração que acompanha o poema “DEZEMBRO”.	66
Figura 12- Reprodução fotográfica da gravura que ilustra o poema “Deus”.	67
Figura 13- Reprodução fotográfica da gravura que ilustra o poema “A Patria”.	70
Figura 14- Ilustração que acompanha o poema “Modestia”.	76
Figura 15- Reprodução fotográfica das gravuras que ilustram os poemas “A Boneca”, “O Avô”, “Anno-Bom” e “A Infância”.	82
Figura 16- Fábulas de La Fontaine adaptadas por Olavo Bilac presente nas edições de 09 e 10 de dezembro de 1894 do periódico <i>Gazeta de Notícias</i> do Rio de Janeiro.	97
Figura 17- Reprodução fotográfica da gravura que ilustra “A Rã e o Touro”.	100
Figura 18- Ilustração que acompanha a fábula “O Leão e o Camondongo”.	102
Figura 19- Reprodução fotográfica da gravura que ilustra “O Lobo e o Cão”.	104
Figura 20- Ilustração que acompanha a fábula “O Soldado e a Trombeta”.	107

INTRODUÇÃO

O século XIX, no Brasil, apresentou intensas mudanças nos campos artísticos, filosóficos e políticos, que influenciaram diretamente no campo literário da época. Tais modificações também chegam até a produção literária infantil nacional, quando surge atrelada ao campo pedagógico e aliada à instituição escolar, contribuindo para a formação intelectual da juventude brasileira.

Durante a efervescente utilização da literatura para educação, o país vivenciava a transição Império-República; o fim da escravidão e do sistema monárquico; o rompimento da aliança entre o Estado e a Igreja; o novo pacto político conservador, envolvendo novas forças políticas; e as duas gerações do modernismo brasileiro¹. Fatos que configuram processos de construção de um modelo de identidade nacional – ainda em andamento – que teve início datado no período da transição mencionada.

Associado a isso, vários representantes do novo regime que se formava discutiam a necessidade de abertura de escolas pelo país (GHIRALDELLI JUNIOR, 2009). Os idealizadores republicanos, entusiasmados em renovar as concepções nacionalistas, investiram em novos livros escolares com intuito de divulgar suas intencionalidades civilizatórias e patrióticas. Com esse desígnio, os livros de leitura, hoje conhecidos como livros didáticos, eram considerados fundamentais para a República Velha, pois contribuíram “[...] para a ‘integração do espírito nacional’ combatendo as tendências desagregadoras representadas pelo separatismo regional, a imigração indiscriminada e o imperialismo das grandes potências.” (SIMÕES JUNIOR, 2014, p. 69).

Em tal contexto, o estudo de obras representativas da Primeira República significa, sobretudo, investigar, entender, conhecer o que foi essa produção, quais eram seus propósitos, seus aspectos estruturais e temáticos, seus leitores. Só após esse levantamento, podemos inferir sobre as representações de nosso país nesse período extremamente significativo. São livros que fazem parte da cultura escolar na transição Império-República e, portanto, a partir dessa produção, podemos compreender “[...] a imagem de criança que a

¹Nomes da primeira geração na desconstrução do ideário importado: Tarsila do Amaral – 1886 / Heitor Villa Lobos – 1887 / Anita Mafalti – 1889 / Oswald de Andrade – 1890 / Mário de Andrade – 1893 / Victor Brecheret – 1894 / Plínio Salgado – 1895 / Di Cavalcanti – 1897 etc. Nomes da segunda, no campo da construção da identidade brasileira: Francisco de Oliveira Viana – 1883 / Gilberto Freire – 1900 / Sérgio Buarque de Holanda – 1902 / Caio Prado Júnior - 1907 / Nelson Werneck Sodré – 1911.

literatura infantil brasileira assumiu e pôs em circulação ao longo de sua constituição enquanto modalidade cultural.” (LAJOLO, 1993, p. 23).

Nesse panorama, empreendemos um esforço investigativo em *Poesias infantis* (1904), obra poética do escritor fluminense Olavo Bilac² (1865-1918), dirigida à criança em escolarização, a fim de encontrar novos sentidos para o gênero literatura didática, sempre marcado pelo seu conteúdo moralista, patriótico e instrutivo e pelos valores sociais, morais e éticos (LAJOLO; ZILBERMAN, 2010). Por ser uma obra representativa e bem-sucedida do período republicano, ao estudá-la compreendemos os valores socioculturais da época, os contornos da nossa educação, a valorização da memória nacional, além de percebermos as marcas do início da literatura infantil escolar, constituindo um modelo ilustre da criação literária infantil inserida no sistema cultural daquele tempo.

Os estudos já realizados sobre Olavo Bilac o colocam como um homem de letras atuante no entresséculos, que se utilizou das páginas dos jornais para denunciar a miséria do país, como também para enfatizar seus ideais republicanos e abolicionistas (JORGE, 2007; ORCIUOLI; 1971, DIMAS, 2006; GAMA E MELO, 1965; MAGALHÃES JÚNIOR, 1974; SIMÕES JUNIOR, 2007). Todavia, é nos estudos de Marisa Lajolo (1982) e de Arroyo (1952) que encontramos um Bilac diferenciado, em que não se dissocia a imagem de um jornalista dedicado a de um escritor e tradutor de livros infantis escolares. Toda a produção do escritor foi um sucesso, pois era um autor rentável para a editora, tendo sua obra fácil alastramento escolar em um período em que se misturava a figura de escritor à de educador. O escritor carioca, como aponta Arroyo (1952), já era associado à história do gênero Literatura Infantil e Juvenil mesmo antes dessa ser reconhecida como tal. Para exemplificar o sujeito multifacetado que foi o poeta, Orciuoli (1971, p. 151) anota que, “[...] a vida de Olavo Bilac é um suceder de trabalhos e lutas, de estudos e obrigações, de sonhos e sofrimentos que êle [sic] transformaria nas pérolas mais deslumbrantes de nossa literatura.”. Sabemos que o escritor se refere à literatura que o poeta deixou para o público adulto, no entanto, os textos de Bilac para a infância também são “pérolas”, por isso merecem ser estudados e revisitados.

Conforme os estudos de Chartier (2002, p. 17), examinar as condições de publicação, produção e circulação de uma obra intimam questões ligadas ao mundo das representações: “As lutas de representações têm tanta importância como as lutas

² No que se refere às obras do escritor, adotamos a alcunha bilaquiana, utilizada pela escritora Marisa Lajolo (1982).

econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção de mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio.”. Na tentativa de compreender o livro alvo do nosso estudo, dialogamos com o já produzido para entender as possíveis representações que ele revela. Para tanto, traçamos outros caminhos e questionamentos, o que difere nossa pesquisa de outras existentes sobre o autor e sobre o nosso *corpus*. Verifica-se, na maioria dos estudos voltados para esses impressos, a ausência de uma análise que envolva também o uso da linguagem, abordando aspectos estilísticos e composicionais do gênero. Desse modo, nossa pesquisa, de caráter documental e bibliográfico, com natureza qualitativa e dimensão interpretativa, parte do material já existente sobre a literatura destinada às crianças brasileiras no período aqui estudado, procurando expor uma análise diferenciada do que já foi publicado.

Seguimos a hipótese de que a coletânea poética apresentaria, por meio dos poemas e das fábulas, certo teor estético que se incorpora aos valores educacionais predominantes no período, com o propósito de transmitir conhecimento pedagógico e literário às crianças. A presença das fábulas na obra pode ser percebida como uma estratégia que converge com a intenção do conjunto do título, ou seja, utilizada pelo autor para passar uma moral às crianças da época. Além do mais, supomos que o escritor do impresso conhecia o gosto literário das crianças e entendia a literatura infantil a ponto de variar gêneros em um único livro, a fim de apresentar ao destinatário mais de um gênero literário, o que, juntamente com as ilustrações, reforça o critério estético do compêndio poético.

A possibilidade de realizar um trabalho pelo viés histórico-cultural integrado à literatura infantil e juvenil brasileira em interface com a educação foi a nossa principal motivação. Por isso, como a presente pesquisa se enquadra na área de Literatura, Cultura e Tradução e na linha de Estudos Literários da Idade Média ao Século XIX, realizamos um estudo mais acurado da produção bilaquiana em verso e também da fábula no Brasil. Em consequência disso, defendemos que, naturalmente, questões sobre a literatura infantil e sobre a visão da criança na virada do século também serão abordadas, de modo a melhor esclarecer a “força” que *Poesias infantis* (1904) teve durante tantos anos no ambiente escolar. A pesquisa, ainda, lançará um novo olhar sobre a obra de Olavo Bilac, pois fornecerá relevante material crítico, e, já que ainda não focalizaram a existência do gênero fábula dentro do seu livro de poemas, decidimos fazer um estudo desse gênero como construção literária e pedagógica.

Com isso, o objetivo geral desta pesquisa concentra-se em investigar, além da representação do espaço escolar e a disseminação de valores vinculados à Primeira República brasileira (1889-1930), o comparecimento de um cuidado estético voltado para a formação e o deleite do leitor mirim, no livro poético *Poesias infantis* (1904), do poeta fluminense Olavo Bilac. Tomamos como fonte de análise a edição de 1916³ da obra. A preferência por esse exemplar se dá pela aproximação com o contexto de sua circulação no Brasil, algo que as reedições mais atuais acabaram perdendo. Ressaltamos que foi mantida a ortografia da época nas citações de obras e nos dados que coletamos diretamente nos periódicos cariocas que circularam nos anos finais do século XIX, pertencentes ao acervo da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional.

Assim, realizamos um estudo a partir de três capítulos, abordando aspectos importantes à compreensão da permanência da obra por mais de meio século em sala de aula. Inicialmente, investigamos os fatos sociais, políticos e culturais que envolveram a origem da literatura para crianças; realizamos um levantamento dos livros de leitura em versos que circularam no período, no Brasil, destacando, entre eles, o nosso *corpus*, apontando aspectos composicionais (materialidade, linguagem, temas), como também a grande significação dessa obra no período da formação da nossa literatura infantil; atentamos sobre a efetiva participação de Olavo Bilac nos jornais, na educação e na literatura didática, apresentando sua grande importância na constituição da literatura infantil brasileira, a fim de compreender o cenário de sua escrita. Para aportar esse momento da pesquisa, recorreremos, principalmente, às contribuições de Ariès (2014), Coelho (2000; 2010), Lajolo (1982), além das contribuições de Arroyo (1952; 2011), Camargo (1995; 1999), Carvalho (1987), Cordeiro (2004; 2005), Lajolo e Zilberman (2010) e Zilberman (1987; 2014).

A seguir, no segundo capítulo, escolhemos apontar poemas e ilustrações que se referem ao espaço escolar, tanto físico como figurado, que evidenciam as noções de temporalidade, o diálogo com outras artes e a interdisciplinaridade. Com o intuito de entender as convenções, os valores morais, as manifestações simbólicas, a educação estética, enfim as práticas que deram sentido a escritura em estudo. Ademais, buscamos analisar composições que dialogam com a sensibilidade infantil, em que a lírica bilaquiana se sobressai em meio aos temas de civismo e de virtuosidade. Valemo-nos das

³ Cordeiro (2005) aponta que a 2ª edição foi publicada em 1908 e a 3ª em 1913. Provavelmente, a edição utilizada neste estudo seja a 4ª edição.

considerações de Adorno (2003), Alves (2012), Carvalho (1990), Coelho (2010), Escolano (2001), Faria Filho & Vago (2001), Lajolo (1982), Ramos (2013) e Veiga (2011).

No terceiro capítulo, discutimos aspectos temáticos e formais do fabulário presente no livro – com autoria atribuída a Esopo⁴: “A Rã e o Touro”, “O Soldado e a Trombeta”, “O Leão e o Camondongo” e “O Lobo e o Cão”. Para isso, tecemos algumas considerações sobre os livros de fábulas que circularam entre o Império e a República, a fim de compreender até que ponto as crianças tinham acesso ao gênero, como as escolas o adotava e, também, com o intuito de averiguar certa influência de Esopo sobre os escritores de literatura infantil nos anos finais dos oitocentos e início dos novecentos. Além disso, procuramos entender a inserção das fábulas pelo autor na coletânea, o modo como o moralismo permeou o gênero, bem como o modelo de comportamento que o meio familiar e a sociedade impuseram às crianças. Ainda, examinamos o diálogo entre Esopo e Olavo Bilac por meio dos textos, levando em consideração as perspectivas socioculturais, o contexto específico de cada escritor e o aproveitamento das fábulas no Brasil por Olavo Bilac. Para este capítulo, utilizamos como referências as considerações de Camargo (1995), Coelho (2006; 2010), Duarte (2016), Sosa (1993), Lajolo (1982), Santos (2006), Sperber (2009) e Zilberman (1994; 2014; 2016).

Reiteramos nossa escolha pela coletânea poética bilaquiana por reconhecermos que esse material foi um meio de acesso à literatura na escola nas primeiras décadas dos novecentos. Procuramos, em nossa análise, indicar algo além da visão já construída pelos estudiosos da produção infantil da época, que apontam o conteúdo apenas como moralizador, formativo e pedagógico, deixando de fora o caráter literário que esses livros carregam. A criação poética para a infância, ao tempo de Olavo Bilac, por mais que já tenha sido explorada em pesquisas acadêmicas, merece ser vista por outros ângulos, principalmente, no âmbito da escrita literária e da construção poética que até hoje imprime uma agradável métrica ao leitor. As composições presentes em *Poesias infantis* (1904), além de validar seus propósitos utilitários, como era a literatura infantil da época e, talvez de todas as épocas, apresenta uma intencionalidade estética e lírica que agradava ao mesmo tempo em que instruía a criança leitora.

⁴ Escravo grego que viveu no século VI a.C, na ilha de Samos (DUARTE, 2016).

1 O CENÁRIO DA ESCRITA BILAQUIANA

Olavo Bilac, como representante da cultura letrada e escrita, enquadra-se no grupo formado por poetas que escrevem para adultos e publicam obras para crianças. O escritor dedicou parte de sua vida a produzir uma vasta obra para o público infantil, abrangendo diversos gêneros, como poemas, contos, teatro, romance, fábulas etc. Dentre suas produções que compõem a literatura dita escolar, escolhemos como *corpus* de pesquisa a única de sua exclusiva autoria e do gênero lírico, *Poesias infantis* (1904), obra esta escrita, arquitetada e publicada para o leitor escolar. Assim, para compreender o cenário da escrita do poeta e educador, traçamos um panorama a fim de abranger as questões históricas sobre a visão da criança, a reorganização da família e da escola pelo rompimento entre estado e igreja que favoreceu o surgimento da literatura escolar e infantil republicana, de modo a esclarecer a boa repercussão do objeto de estudo, que garantiu sua permanência no ambiente escolar por mais de meio século.

1.1 A urgência de uma literatura escolar para a infância brasileira

*A cada passo que dava
O nobre rio, feliz
Mais uma árvore criava,
Dando vida a uma raiz*

Olavo Bilac - *O Rio*
Poesias infantis (1916)

Conforme as pesquisas de Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2010) e de Nelly Novaes Coelho (2010), as primeiras manifestações de escritos destinados ao público infantil ou jovem ocorrem no século XVII, na França, com as *Fábulas*, de La Fontaine (1621-1692/5), editadas entre 1668 e 1694; com os *Contos da mamãe gansa*, que Charles Perrault (1628-1703) publicou em 1697; *As aventuras de Telêmaco*, de Fénelon (1651-1715), lançadas postumamente em 1717 e os *Contos de fadas* (1696-1699), de Mme. D'Aulnoy (1650/1651-1705). Esses são clássicos que constituíram o primeiro suspiro de literatura destinada à infância.

A defasagem de obras dedicadas às crianças acontece pelo próprio conceito de infância que perpassa a história até as primeiras publicações supracitadas. De acordo com Philippe Ariès (2014), na sociedade medieval não existia lugar para a infância, que era

desconhecida e, conseqüentemente, não representada. Os infantes não eram reconhecidos, em suas particularidades, como diferentes do adulto, ou seja, recebiam igualdade de tratamento, participavam da maioria dos eventos direcionados ao público de maior idade e dos processos naturais da existência humana (nascimento, doença, morte etc.). Além disso, vestiam-se e trabalhavam sem distinção dos mais velhos, sendo consideradas pessoas de tamanho reduzido, e eram excluídos apenas dos processos decisórios, que, por sua vez, eram responsabilidades dos mais experientes, homens, acima de tudo. Outrossim, eles teriam acesso “[...] aos jogos e brincadeiras, às profissões, às armas [...]” (ARIÈS, 2014, p. 99), o que nos possibilita crer que não havia sentimento ou lugar para a infância nesse período.

Contudo, é justamente no século XVII, momento da aparição dos primeiros escritos para a infância, que se forma outro sentimento que inspira a educação ocidental até o século XX e é propagado por intelectuais como educadores, padres e moralistas: o de preservar e disciplinar a criança. Observa-se, então, que o conceito de infância é, portanto, historicamente construído, e a concepção que se tinha de infância até o século XVIII era diferente do que se conceberia no século seguinte, devido às grandes mudanças pelas quais a sociedade ocidental foi passando. Um grande marco que podemos citar é o advento da industrialização ocorrida no século XVIII, com destaque para as grandes Revoluções – Industrial, Francesa, Burguesa. Tais eventos foram de grande relevância para que ocorressem várias mudanças sociais e culturais, sobretudo no que diz respeito à infância. É importante destacar que a industrialização, em seus primórdios, acentuou as dificuldades das crianças aumentando a exploração sobre elas. Os movimentos posteriores, entre eles, a Revolução Francesa e seus desdobramentos, assim como, os avanços tecnológicos e a necessidade de uma mão de obra mais qualificada fez surgir a ideia de escola. E é nesse cenário do século XIX, com uma nova concepção de família, com o advento da escola e com o romantismo que a criança ganha destaque.

A população que era, em sua maioria, da zona rural começava a se deslocar para os grandes centros urbanos, locais de concentração das fábricas, em busca de melhores condições econômicas, o que fazia das cidades grandes concentradoras de massas trabalhadoras, favorecendo frequentes e variadas agitações, “[...] incluindo greves operárias, passeatas, quebra-quebras [...]” (CARVALHO, 2011, p. 70). Nesse cenário, a burguesia, que se consolida como classe e, como forma de controle social, incentiva a reorganização das principais instituições sociais: família e escola.

A urgência de reorganizar os laços da família burguesa “[...] unicelular, amante da privacidade e voltada à preservação das ligações afetivas entre pais e filhos.” (ZILBERMAN, 1987, p. 5), dava-se pelo novo *status* concedido à infância na sociedade e no ambiente escolar. Nesse ínterim, a concepção de parentesco se altera e, dentro de um sistema patriarcal cria-se um estereótipo familiar com a divisão de trabalho de cada membro: “[...] ao pai, cabendo a sustentação econômica, e à mãe, a gerência da vida doméstica privada [...]” (LAJOLO ; ZILBERMAN, 2010, p. 11). Diante disso, designa-se o papel da mulher burguesa na sociedade como aquela que passa a ter o controle nos deveres domésticos e na função materna, participando mais diretamente da educação de seus filhos, amenizando essa responsabilidade que era das amas de leite, no caso dos países que adotaram o sistema escravista, como o Brasil⁵.

Com o núcleo familiar reordenado, “[...] a criança é descoberta como um ser que precisava de cuidados específicos para sua formação humanística, cívica, espiritual, ética e intelectual.” (COELHO, 2010, p. 148). É nesse momento que o estudo e a compreensão desse público – vale destacar que estamos tratando da infância das crianças burguesas – são levados em consideração, evidenciando a sua especificidade, a importância das suas emoções e o seu desenvolvimento moral.

Contudo, o advento da era das máquinas, que proporcionou a reorganização da família burguesa e a ascensão da infância, causou um contraste entre riqueza e pobreza. Assim, na esfera das baixas camadas sociais, o processo foi mais lento, e as crianças foram vistas, por muito tempo ainda, pelo lado do interesse econômico, ou seja, como mão de obra barata, que gerava lucros imediatos para as indústrias. Como Postman (1999) nos mostra, em algumas sociedades, as crianças proletárias eram obrigadas a trabalhar e foram usadas como “combustível” nas indústrias inglesas. Sobre esse período de resistência da infância à industrialização, pode-se afirmar que:

O período entre 1850 e 1950 representa a preamar da infância. Nos Estados Unidos, alvo agora de nossa atenção exclusiva, foram feitas tentativas bem-sucedidas durante esses anos de pôr todas as crianças fora das fábricas e dentro das escolas, dentro de suas próprias roupas, de seu próprio mobiliário, de sua própria literatura, de seus próprios jogos, de seu próprio mundo social (POSTMAN, 1999, p. 81).

⁵ No Brasil, o fim da escravidão só ocorre no período compreendido entre um ano antes do fim do Império e início da República. O que culmina no rompimento desta com a igreja tornando a reorganização da família e da escola ainda mais necessária.

No caso do Brasil, algumas famílias de classe social menos favorecida estavam habituadas “[...] a abandonar as crianças aos cuidados de instituições de caridade mantidas pelo poder público ou religioso.” (ZILBERMAN, 1987, p. 7). No entanto, essas instituições não davam conta do contingente de menores abandonados, que passaram a povoar as ruas, as praças, os mercados, o que os habilitava para a vida do crime. Em um trecho de uma crônica publicada no periódico *Gazeta de Notícias*, de 21 de outubro de 1895, o poeta Olavo Bilac, sob o pseudônimo de Fantasio⁶, relata, no contexto do Rio de Janeiro, o histórico de abandono e desprestígio relacionado às crianças oriundas das classes operárias: “Eu, que aqui estou, já tenho gasto muitas resmas de papel e muitos pótes de tinta em pedir a protecção da policia para as crianças que são, em numero incalculavel, exploradas, prostituídas e suppliciadas n’esta cidade.” (GAZETA DE NOTÍCIAS, 21 de outubro de 1895, p. 1). Trecho que revela o trato dado às crianças pobres durante a Primeira República brasileira.

Diante da necessidade de retirada dessas crianças das ruas e das fábricas, aqui no Brasil, o Estado, que tinha a tarefa de instruir as classes inferiores, interveio na reorganização escolar (concretizando a implantação e expandindo o acesso à educação também para a classe proletária), que passa a ser de ordem obrigatória, gratuita e laica para as crianças de todas as classes sociais (ZILBERMAN, 1987). Nesse contexto, a construção da infância contemporânea da Revolução Industrial, que chegava mais rápida para as crianças burguesas e de modo demorado para as proletárias, ganhava um novo posto. No momento em que essa faixa etária passaria a ser considerada enquanto classe separada do mundo dos adultos, e com direito à escola, mudanças culturais, sociais e familiares conferiam a ela uma posição de maior relevo, passando, segundo Ariès (2014), a ser supervalorizada, transitando do insignificante para o núcleo central da família, do apagamento ao reconhecimento.

No século XIX, os infantes eram tidos como seres que precisavam de formação para assumir o seu papel na sociedade quando adultos, sempre sendo vistos como sujeitos que viriam a ser e não como os indivíduos que eram simplesmente. Pensando nessa formação para as crianças, a instituição escolar se reorganiza com a finalidade de formá-las. Assim como aconteceu com a instituição familiar, no que diz respeito à modificação, “[...] a escola se qualifica como espaço de mediação entre a criança e a sociedade, o que

⁶ Silva (2015, p. 21) cita alguns pseudônimos utilizados pelo poeta, entre eles: “Olívio Bivar, Arlequim, Fantásio, Puck, Otávio Bivar, Belial, Asmodeu, Lilith, Astarot, Olavo Oliveira, Phebo-apollo, o diabo coxo, Lucius Flaminius, pe-ho, HYZ, B, Nemrod, Victor Leal, Bob, Tartarin”.

mostra a complementaridade entre essas instituições e a neutralização do conflito possível entre elas.” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2010, p. 17). Com as necessidades de alfabetização se impondo cada vez mais, a instituição escolar passa a ser o local de confiança da sociedade moderna para a iniciação da infância, cabendo a ela a disseminação de valores ideológicos e conhecimentos vinculados ao novo modelo social, especialmente republicano.

O século XIX foi o grande palco que patrocinou o início da formação intelectual da infância e da juventude brasileira. Como apontam Lajolo e Zilberman (2010), o modelo republicano possibilitou o aparecimento de um contingente urbano consumidor de bens culturais. As mudanças advindas com a transição do Império para a República impactaram, sobretudo, na educação das crianças de então numa época em que, como ponderou Angela de Castro Gomes (2009), o debate sobre educação ocupava um lugar central nas ideias republicanas, ressaltando que:

[...] a educação era vista como a mais segura estratégia para se transformarem os comportamentos e valores de sociedades rurais, patriarcais e tradicionais, criando uma nova mentalidade, mais conforme aos valores das consideradas modernas sociedades urbano-industriais. Nesse sentido, a escola – em especial a escola primária e secundária – era vista como um *locus* fundamental para a realização da tarefa de formação dos cidadãos que os novos estados nacionais necessitavam (GOMES, 2009, p. 95).

É diante desse panorama, devido à necessidade de orientar esse ser em formação, que a escola ganha um lugar de destaque social e, devido à universalização do ensino, uma das primeiras preocupações, sobretudo do ensino primário, seria introduzi-lo nas convenções da linguagem escrita. Aliado a isso, como descrito na “Advertencia e Explicação”⁷ do livro *Atravez do Brazil* (1923), de Olavo Bilac e Manoel Bomfim (1868-1932), os escolares aprenderiam sobre as “[...] noções de geographia e de historia, calculo, systema dos pesos e medidas, lições de cousas — isto é: elementos de sciencias phisicas e naturaes, e preceitos de hygiene e instrucção cívica.” (BILAC; BOMFIM, 1923, p. 6). Caberia, portanto, a escola preparar uma geração de intelectuais para agir em defesa da nação.

⁷ Como aponta Hansen (2011), a presença dessas seções nos livros de leitura, que não se dirigiam ao leitor final, mas aos adultos mediadores dessas leituras, servem para indicar a importância, o valor e o pioneirismo que eram atribuídos a esses livros por seus produtores.

A Primeira República do Brasil, proclamada pelo Marechal Deodoro da Fonseca (1827-1892), datada a partir de 1889, foi um movimento que substituiu a Monarquia, que não conseguiu acompanhar as modernizações da época. Conforme Ghiraldelli Junior (2009), o novo regime trouxe melhorias como: a expansão da produção cafeeira do trabalho assalariado, o melhoramento dos portos e das ferrovias etc., com a finalidade inicial de construir um país com futuro grandioso. Também foi interesse político do período a inovação do ensino, iniciava-se, assim, um projeto de modernização das escolas brasileiras, no sentido de organizá-las aos interesses da República recém-proclamada, a fim de “[...] remover os resíduos do atraso herdado das fases anteriores da história.” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2010, p. 51). As investidas nas campanhas pela alfabetização reforçavam o modo como os republicanos entendiam a infância: a garantia do futuro da nação. Sendo a educação uma arma e/ou remédio na luta contra os males que assolavam o desenvolvimento do país, republicanizar a escola era um caminho seguro de se obter uma melhor formação do cidadão nacional (GOMES, 2009).

As crianças pertencentes às camadas mais favorecidas, como alvo nesse novo sistema, foram objetos e sujeitos privilegiados, consideradas a “semente do novo mundo”, o que influenciou a produção de material impresso destinado à infância brasileira. Nesse período de transição, surge uma nova orientação pedagógica nacional, em que um variado e amplo grupo de homens de letras, jornalistas e professores se preocuparam com a carência de material de leitura adequado para a criança e se mobilizaram na “[...] elaboração de manuais e a realização de comemorações.” (GOMES, 2009, p. 86), assim, passou-se a selecionar e a disponibilizar livros para serem adotados pela maioria das escolas nos grandes centros do país. O Brasil precisava de uma nova história, de novos livros que informassem e formassem leitores da grandiosidade da nação pelo viés republicano, pois não havia, até então, um sentimento de pátria nacional, muito menos uma literatura infantil brasileira. Em conformidade com Lajolo (1982), o rápido acesso – ainda que lento – das camadas inferiores à alfabetização e à progressiva popularização da literatura proporcionam novas expectativas, novas formas de leitura e novos vínculos texto/leitor.

Desse modo, as campanhas pela instrução, pela escola e pela alfabetização favoreciam o surgimento de uma literatura destinada à infância. Como expõe Arroyo (2011), os livros de leituras exerceram relevante papel, não só pelo espírito pedagógico, mas também por despertar o hábito da leitura entre as crianças, o que contribuiu para a

produção de livros específicos às suas faixas etárias. De acordo com Zilberman (1987, p. 21), a leitura, nesse processo de escolarização e formação das crianças, deveria ser uma das primeiras e principais atividades escolares, já que o ato de ler “[...] transformou-se em instrumento de ilustração e sinal de civilidade.” Logo, a escola torna-se “[...] o espaço ideal e privilegiado para a formação de um público para a literatura.” (LAJOLO, 1982, p. 15), em um momento “[...] em que a sociedade (através da escola) necessitou dela para burilar e fazer cintilar, nas dobras da persuasão retórica e no cristal das sonoridades poéticas, as lições de moral e bons costumes.” (LAJOLO, 1993, p. 22).

Nessa época, os livros de leitura⁸, como resultado das técnicas de industrialização, surgem como resposta para a formação do público mais jovem, estabelecendo significativa renovação do material destinado ao ensino elementar, cumprindo a importante finalidade de auxiliar a alfabetização das crianças, inserindo-as na cultura letrada. No entanto, conforme os apontamentos de Zilberman (2014), antes do aparecimento desses primeiros livros destinados à infância brasileira, ainda devido à ausência de uma tradição em meio aos escritores para a realização desse tipo de atividade, a saída foi apelar para:

- traduzir obras estrangeiras;
- adaptar para os pequenos leitores obras destinadas originalmente aos adultos;
- reciclar material escolar, já que os leitores que formavam o crescente público eram igualmente estudantes e habituavam-se a utilizar o livro didático;
- invocar a tradição popular, confiando que as crianças gostariam de encontrar nos livros histórias parecidas àquelas que mães, amas de leite, escravas e ex-escravas contavam em voz alta, desde quando elas eram bem pequenas (ZILBERMAN, 2014, p. 16).

A circulação de obras estrangeiras começou a aparecer no Brasil na metade do século XIX, a partir de autores nacionais que traduziram e se apropriaram de modelos europeus. Lajolo e Zilberman (2010, p. 29) afirmam que, antes de 1880, existiam no Brasil somente traduções da Europa, como “[...] Cônego (Christoph) Von Schmid: *O canário* (1856), *A cestinha de flores* (1858) e *Os ovos de Páscoa* (1860).”, possivelmente vindas de Portugal. É importante ressaltar que essas e outras obras inspiraram os textos nacionais, que tiveram como pioneiros na área da tradução e adaptação Carlos Jansen (1823/1829-1889) e Figueiredo Pimentel (1869-1914). No entanto, tais compilações proporcionavam

⁸ Ressaltamos que além dos livros, as crianças foram beneficiadas pelo surgimento de brinquedos destinados a elas, por ser alvo de estudos de novos ramos da ciência, como a psicologia infantil, a pedagogia e a pediatria. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2010)

obstáculos à compreensão dos textos, uma vez que eram traduzidas num português distante da língua materna dos leitores-alvo.

Por isso, como assegura Arroyo (2011), não tardou muito para que houvesse uma reação nacional às traduções e aos originais europeus, o que ocasionou o aparecimento de livros escritos e publicados pelos primeiros voluntários brasileiros que contribuíram para uma formação da literatura infantil brasileira. Desse modo, começa-se a ser firmada no país a consciência de que uma literatura própria se fazia urgente para a demanda infantil, um novo gênero que possuísse linguagem acessível e fosse genuinamente brasileiro. A partir disso, as traduções estrangeiras, bastante utilizadas pelas escolas de então, deixaram de ser o único material destinado às crianças locais. Com os objetivos educacionais republicanos de integração do espírito nacional, a renovação desse material se tornou ainda mais necessária.

Como destaca Gomes (2009, p. 101), José Veríssimo (1857-1916) afirma que um dos principais caminhos da educação era a reforma do livro infantil para que fosse “[...] brasileiro pelos assuntos, pelo espírito, pelos atores trasladados, pelos poetas reproduzidos e pelo sentimento nacional que o anime.”. Diante disso, institui-se no Brasil a publicação diversificada de livros de leitura, também conhecidos como seletas ou antologias, com contornos abasileirados. Conforme Alvaro Santos Simões Junior (2014, p. 68, grifo do autor) no período entre “[...] 1894 a 1919, ocorreria finalmente no Brasil um *boom* de obras destinadas às crianças [...]”.

Consideramos, portanto, que o período de transição entre o Império e a República foi de total importância, visto que proporcionou às crianças brasileiras contato com livros de autores do nosso país, contribuindo para a nascente indústria do livro infantil e didático, como também para a expansão do mercado editorial e formação de uma literatura enquanto gênero destinado a crianças. Tais impressos tornaram-se principais mediadores de acesso que elas teriam ao mundo. Por isso, como aponta Lajolo (1982, p. 42), “[...] os louvores à instrução davam a idéia de que nas cartilhas estavam os remédios para todos os males brasileiros.”. A extrema valorização da presença desses livros na sala de aula se dava pela indicação pedagógica da época, que aconselhava: “[...] às primeiras classes do ensino primário não deve ser dado outro livro além do livro de leitura.” (BILAC; BOMFIM, 1923, p. 5).

Vale ressaltar que em época de consolidação de sistemas, os livros escolares de leitura em série foram um importante veículo para a difusão de valores que seriam

transmitidos como verdades às futuras gerações. Por isso, nota-se uma dose maior de intencionalidade pedagógica nesses princípios ideológicos difundidos entre o Império e a República que, segundo Coelho (2010), são assim classificados:

Nacionalismo: preocupação com a língua portuguesa *falada no Brasil*; preocupação em incentivar nos novos entusiasmo e dedicação pela pátria; o culto das origens e o amor pela terra (com ênfase na vida rural e, conseqüentemente, idealização da vida do campo, em oposição à vida urbana).

Intellectualismo: valorização do *estudo* e do *livro*, como meios essenciais de realização social - meios que permitem a ascensão econômica através do Saber.

Tradicionalismo cultural: valorização dos grandes autores e das grandes obras literárias do passado, como *modelos* da cultura a ser assimilada e imitada.

Moralismo e religiosidade: exigência absoluta de retidão de caráter, honestidade, solidariedade, fraternidade, pureza do corpo e alma, dentro dos preceitos cristãos (COELHO, 2010, pp. 223-224, grifos da autora).

Por isso, os novos impressos nacionalizados eram revestidos de preocupação e um didatismo excessivo, que tinha como finalidade primeira a educação cívico-patriótica, a disseminação da exemplaridade e do caráter pedagógico. Para Lajolo (1993, p. 27), a clara intenção utilitária se apresentava por meio do inculcamento de “[...] comportamentos e atitudes de passividade nas crianças, preconizava obediência aos pais e submissão aos mestres.”. O vínculo desses objetivos ideológicos com a literatura infantil visava legitimar a instituição republicana e positivista, garantindo, assim, sua permanência dentro da organização social.

Nessa ótica, segundo Zilberman (1987), o livro de leitura passa a ser veículo que traz a literatura infantil, ou seja, nasce não como as outras obras literárias voltadas para o mundo adulto, mas com uma função pedagógica, isto é, de formação e de instrução moral. Por tal motivo, essa literatura passou posteriormente a ser questionada e desprestigiada pela crítica literária, tanto pelo seu conteúdo, que está ligado ao mundo fantástico e maravilhoso, oriundos da tradição popular, tanto para quem se destina: a criança.

Associada, desde o seu nascimento, a um quadro histórico delimitado pela ascensão da família burguesa, pela universalização escolar, pela valorização que recebeu a infância e pela necessidade de educá-la de acordo com os moldes do novo sistema, a literatura endereçada ao público infantil surge mergulhada numa íntima relação com critérios pedagógicos e morais. Desse modo, o século XIX é um período de afirmação desse gênero,

que a princípio serve à escola. Como indica Arroyo (2011, p. 163), “[...] as observações em torno dos primórdios do aparecimento da literatura infantil no Brasil indicam que o gênero, de ponto de vista histórico, se baseou na literatura escolar.”.

Nesse ponto, é importante destacar a íntima relação entre o ensino e a literatura infantil, posto que tais laços foram fortalecidos por incentivo maciço da classe média. Para esse grupo dominante, a educação é um meio de ascensão social, e a literatura serviria como instrumento de difusão de valores, como “[...] a importância da alfabetização, da leitura e do conhecimento (configurando o pedagogismo que marca o gênero) e a ênfase no individualismo, no comportamento moralmente aceitável e no esforço pessoal.” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2010, p. 76).

Segundo Coelho (2000, p. 46), os primeiros trabalhos que formaram a literatura infantil brasileira – aqueles que já foram citados no início deste capítulo – pertenciam simultaneamente a dois extremos de intenção: instruir e deleitar. Enquanto “objeto” que provoca emoções, dá prazer ou diverte e, acima de tudo, “modifica” a consciência de mundo de seu leitor, a literatura para crianças seria arte. Por outro lado, como “instrumento” manipulado por uma intenção “educativa”, ela se inscreveria na área da pedagogia. Nesse sentido, a escola procura absorver esses conceitos para atender a um modelo de ensinar divertindo.

Tais livros não traduziam apenas o processo do aprendizado de história, das ciências naturais, da gramática, da retórica. Traziam também aquele necessário condimento que é o sal da curiosidade, muito deles tecnicamente enriquecidos por ilustrações e desenhos, a que não eram estranhas as preocupações estéticas (ARROYO, 2011, p. 130).

Conforme descreve Arroyo (2011), apesar de esses livros serem revestidos de certo didatismo, eles também revelam delicadeza na exposição de seu conteúdo por meio do estético. No entanto, devido ao compromisso com o ensinamento, essa manifestação literária se volta para doutrinação do leitor, constituindo, assim, um excelente veículo de propaganda das ideias burguesas. Como alega Perrotti (1986, p. 28), esse novo gênero passa a veicular tais ideias numa tendência utilitarista em que “[...] o ‘discurso estético’ cede lugar ao de propaganda de um estilo de vida, ao ‘discurso utilitário’.”. Cabe a ressalva de que estamos lidando com épocas em que a concepção de literatura era muito diversa da que temos hoje. De acordo com Barbosa (2007), até a segunda metade do século XIX, a literatura era definida como todo tipo de conhecimento, de ciência, de erudição, de

humanidades etc. A partir desse período é que se conceberia um conceito mais próximo com o da modernidade: um conjunto das produções literárias de uma nação ou país. Todavia, o termo preferido pelos escritores de então seria *Belas-letras*.

Essa definição da literatura da época também se estende aos escritos destinados ao público infantil, o que reforça a ligação do gênero com o pedagogismo. Segundo Oliveira (2014, p. 45), devido à oscilação e à dificuldade de denominação, os livros de literatura infantil possuíam diversas classificações, tais como: “literatura didática”, “livros escolares”, “livros para crianças”, “livros de crianças”, “leituras para crianças” etc. Defendemos, assim, que, desprendido do conceito de literatura infantil mais contemporâneo, é justamente na vinculação entre o campo educacional e o literário que se encontra o sucesso desses impressos. O importante é pensar que, independentemente da qualidade estética que essas obras podem carregar, elas obtiveram papel pioneiro e importante na história literária infantil e juvenil, já que, de acordo com Coelho (2010, p. 223), elas caracterizam “[...] a primeira manifestação consciente da produção de leitura específica para crianças [...]”, como também “[...] a primeira tentativa de realização de uma literatura infantil brasileira [...]”. Nesse entendimento, retomamos o poema de abertura deste capítulo, “O Rio”, como forma de metáfora à literatura endereçada a infância, que “Nasce humilde; e, pequenino,” seguindo seu rumo, enchendo de vida o caminho por onde passa. A literatura infantil, assim como o rio, brota tímida, vai se alargando, enraizando-se, definindo caminhos:

[...]
 Entre as pedras se insinúa,
 Ganha corpo, abre caminho,
 Já canta, já tumultúa,
 Num alegre borborinho
 (BILAC, 1916, p. 105)

Desse modo, pretendemos, nos próximos capítulos, abordar alguns poemas, ilustrações e fábulas inseridos em *Poesias infantis* (1904), sem deixar de olhar para a literatura enquanto material estético, esse “[...] fio d’água, tão fino [...]” (BILAC, 1916, p. 104), e o contexto político, literário e educacional pelo qual passava o nosso país. Nesse sentido, para além do discurso utilitário, esses livros, principalmente os constituídos em versos, caso que nos interessa mais de perto, eram revestidos de uma preocupação estética, a qual iremos discutir nos próximos capítulos. A próxima seção traça da propagação dos

livros de leitura em versos no final do século XIX e início do XX, abordando, sobretudo, o compêndio alvo deste estudo.

1.2 A circulação dos livros de leitura em verso no entresséculos

O gênero lírico, considerado nobre desde o século XVII, no Brasil, foi um dos primeiros recursos literários dirigidos ao público infantil na transição dos séculos, época em que a poesia ganhava um *status* em sala de aula por atender às exigências escolares de divertir e de instruir, no momento em que começavam a surgir versos que tematizavam a infância. Emergida, então, no ambiente escolar, como instrumento manipulado por uma intenção educativa, vincula-se com a pedagogia e cresce de braços dados com a escola, voltando-se principalmente para aprendizagem da língua portuguesa e para exaltar o ensino da moral e do civismo: “Em função desse forte vínculo com a escola, até os anos 60, a poesia infantil parece seguir um paradigma moral e cívico, aconselhando aos pequenos leitores o bom comportamento e o civismo.” (CAMARGO, 2001, p. 88).

Esse veículo de tradição didática possuía uma função social limitada aos interesses socioeconômicos da escola e dos professores que as utilizavam tanto para exercícios de linguagem quanto para a memorização relacionada a futuras recitações, também se voltando à difusão de determinados valores da época. Seguindo esse ritmo, o poema infantil brasileiro manteve-se dependente do ambiente escolar aproximadamente um século.

No final do século XIX e início do XX, alguns escritores preocupados com a educação viram um potencial na produção de livros poéticos de leitura, o que ocasionou uma demasiada edição desses livros didáticos, como já descrevemos no tópico anterior. Entretanto, devido ao crescente número de seletas em verso, muitas explicitavam características precárias ou “[...] exagerada futilidade [...]” (BILAC, 1916, p. 5). Na apresentação de *Poesias infantis* (1916), Olavo Bilac assinala que:

Em certos livros de leitura que todos conhecemos, os auctores, querendo evitar o apuro do estylo, fassam periodos sem syntaxe e versos sem metrificacão. Uma poesia infantil conheço eu, longa, que não tem um só verso certo! Não é irrisorio que, querendo educar o ouvido da creança, e dar-lhe o amor da harmonia e da cadencia, se lhe deem justamente versos errados, que apenas são versos por que rimam, e rimam quasi sempre erradamente? (BILAC, 1916, p. 2).

A crítica à circulação de alguns exemplares nos faz perceber as dificuldades enfrentadas pelo gênero desde a sua gênese, principalmente no que diz respeito à sua utilização como recurso didático no meio escolar. Em 1912, o prefácio de *Alma infantil*, de Francisca Julia (1871-1920) e Julio da Silva (1872-1936), traz um diagnóstico parecido com o de Bilac, o que evidencia a preocupação dos escritores em relação à renovação da língua portuguesa entre os livros em versos que circulavam na época: “As nossas escolas do Estado estão invadidas de livros mediocres. A maior parte delles são escriptos em linguagem incorrecta onde, por vezes, ressalta o calão popular e o termo chulo.” (JULIA; SILVA, 1912, p. 8). Além do mais, os educadores e poetas sérios temiam que o alastramento de obras precárias pudesse viciar e desvirtuar as crianças, já que as publicações existiam em número elevado. Logo, é recorrente encontrarmos em alguns prefácios de livros poéticos da época uma crítica comum aos versos inapropriados então direcionados aos leitores iniciantes.

Não é nosso propósito elencar a quais trabalhos Olavo Bilac, Francisca Julia e Julio da Silva se referiam, contudo consideramos importante mencionar que outros nomes fazem parte desse cenário em que a preocupação, no caso desses autores, com o tipo de livro, de conteúdo, de material que era oferecido ao leitor iniciante, nem sempre era algo comum. Pois, como estabelece Perrotti (1986, p. 27), “[a] “feitura” do texto não foi quase nunca preocupação maior dos autores de literatura para crianças e jovens. Isso por que o texto sempre foi pretexto, contemplação do trabalho escolar, recurso didático.”. Nesse ínterim, Arroyo (1952) cita algumas leituras que faziam parte do universo infantil sem o propósito literário:

As crianças, geralmente, tinham como leitura livros pesados e sem espírito literário infantil nenhum, como por exemplo os volumes integrantes da Biblioteca Escolar, dirigida pelo Barão de Paranapiacaba. Os meninos liam a adaptação de “Os Lusíadas”, ou então, as traduções das fábulas de La Fontaine e outros (ARROYO, 1952, p. 45).

Outro fator que pode ter favorecido a produção em massa desses impressos foi a crescente oportunidade financeira que os escritores recebiam do Estado, o que possibilitava um apoio necessário a quem produzia literatura em um país cuja maior parte da população ainda era analfabeta. A boa relação com as esferas governamentais garantia a adoção maciça dos livros infantis pelas escolas (LAJOLO; ZILBERMAN, 2010). A maioria desses escritores possuía uma carreira consolidada, o que nos possibilita pensar que as suas

intenções não eram apenas ampliar o seu público, escrevendo também para crianças, mas sim organizar e escrever antologias para utilização escolar, oferecendo rico e variado material para esse público que se formava.

Logo, escrever poemas para crianças nesse século teve seus atavios de recompensa, mas o lucro não foi a única motivação dos escritores que almejavam obter uma qualidade literária da obra. Segundo Arroyo (2011), dentre tantos autores que arriscavam destinar versos à infância brasileira, quatro grandes escritores nos deixaram uma obra poética clássica: Zalina Rolim (1869-1961), Presciliana Duarte de Almeida (1867-1944), e os já mencionados Francisca Julia e Olavo Bilac⁹. Precursores da então nascente literatura infantil, considerados as mais válidas vozes do discurso poético lírico para crianças, mesmo que o leitor alvo fosse visto por intentos moralistas e pedagógicos, típicos daquela época, todos eles escreveram num momento de grande voga do gênero. Seus versos foram longamente amados e recitados por uma grande parte dos escolares de todo o país.

A educadora paulista Maria Zalina Rolin Xavier de Toledo, em 1893, lança seu primeiro livro, *O coração*, compêndio que já apresentava alguns versos infantis. No entanto, foi em 1897 que a autora lançou sua principal obra poética para a infância: *Livro das crianças*, com poemas ilustrados, vinhetas e volume cartonado. A obra é destinada às crianças do Jardim da Infância anexo à Escola Normal de São Paulo, local em que trabalhou participando das transformações do pensamento pedagógico. Seus versos revelam uma “[...] enorme ternura pelas aves e pelos ninhos; e grande preocupação em ensinar a protegê-los. [...] Ela viveu em sintonia com a criança, os animais, os pássaros e os peixes, a Natureza toda, as coisas simples da vida.” (DANTAS, 1983, p. 40).

Valnikson Viana de Oliveira (2017) toma como objeto de estudo e investigação a produção infantil zaliniana em dissertação intitulada, *As raízes da poesia infantil de Zalina Rolim em Livro das crianças*. Nela, o autor, fazendo uma análise da configuração textual e

⁹ Em seu livro *Literatura infantil brasileira*, Arroyo (2011), além desses autores, destaca outros nomes que contribuíram na área do gênero lírico destinado à infância nesse período: Coelho Netto, Casimiro de Abreu, Júlia Lopes de Almeida, João Köpke, Maria Eugênia Celso, Alexina de Magalhães Pinto, Antônio de Pádua Morse, Herbert Pinto de Carvalho, Guilherme de Almeida, Alberto Figueiredo Pimentel, que publicou o livro *Álbum das crianças* (1897). Idelfonso Laura César publicou, em 1854, o livro *Lições a meus filhos*; este era pequeno e só continha duas histórias narradas em forma de poema. O poeta cearense Juvenal Galeano, em 1871, que publicou um volume intitulado *Canções da escola*. José Fialho Dutra escreveu o livro *Flores do campo* (1982), com 150 páginas poéticas infantis. José de Sousa Lima editou, em 1886, o livro *Aos bons filhos*, que continha uma série de poemas para as crianças do nosso país. Nesse panorama, apenas elencamos alguns nomes que compunham o cenário da nossa história literária, evidenciando que o gênero foi ganhando um crescente número de colaboradores entre os séculos XIX e XX.

verbal do livro em questão, afirma que a poetisa, comungando com os ideais do período finissecular, compõe os poemas abordando temas sobre as primeiras letras, em “A Primeira Lição”, e sobre a valorização do estudo, merecendo destaque a composição “Preguiça e Diligência”. Bem como, o cultivo das virtudes e o doutrinamento ligado aos conceitos de criança, de ensino e de leitura da época, a obra também estava conectada à sensibilidade estética, que por sua vez, vinculava-se à experiência literária (OLIVEIRA, 2017). A autora utiliza figuras onomatopeicas na composição “Um Artista”, fazendo com que o aspecto lúdico também ganhe espaço em alguns momentos, principalmente vinculando-se à linguagem e às temáticas sem pretensão utilitária, como podemos perceber:

UM ARTISTA

NENÊ vai tocar violino.
 Psiu! Silencio! Escutem lá!
 É o nosso guerreiro himno:
 Trá... lá... lá... trá... lá... lá... lá... lá!
 [...]
 (ROLIM, 1897, pp. 25-26)

Esse recurso agrega ao poema uma graça diferenciada quando comparado às composições da época. Já em *Páginas infantis* (1908), da poetisa mineira Presciliana Duarte de Almeida, encontramos outro exemplo de arranjo poético que evidencia uma preocupação estética com elementos vinculados ao universo infantil em “A Boneca”, vejamos:

A Boneca

Que boneca tão bonita
 Aquela que ontem ganhei!
 Pus-lhe um vestido de chita,
 Que eu mesma fiz e cortei.

 Seu cabelinho é tão louro
 Como cabelo de milho.
 Minha boneca é um tesouro,
 Tem sapatos e espartilho!
 [...]
 (ALMEIDA, 1910, p. 43)

Igualmente a “Um Artista”, os versos de “A Boneca” explicitam clara preocupação estética no que diz respeito à sedução e deleite do destinatário infantil, ao contar que a criança dona da boneca irá comemorar o batizado de sua rainha: “Há de haver presunto e

bala,/ Sorvete para a madrinha,/ E desse dia de gala/ Minha boneca é a rainha!” (ALMEIDA, 1910, p. 44).

Como aponta Coelho (2006), Presciliana Duarte de Almeida foi uma figura de destaque no movimento cultural literário e educacional no final do XIX e início do XX. Nasceu em Porto Alegre/MG, mas sua vida literária aconteceu em São Paulo, local do seu falecimento. A carta-prefácio do livro é de autoria de João Köpke (1852-1926)¹⁰, importante educador e conhecedor das teorias educacionais, tendo influenciado vários escritores e escritoras da época. A coletânea é composta por pequenas histórias em versos que abordam variados temas, entre eles: datas comemorativas, religião, hinos escolares, culto à família etc.

Outro nome de destaque é o da poetisa Francisca Julia da Silva Münster, também paulistana, que, em colaboração de seu irmão Julio César da Silva, lança *Alma infantil* (1912), que, como diz Arroyo (2011, p. 318), é uma obra “[...] límpida, apropriada e benfeita [...]”. Consta no prefácio que o livro é composto por “[...] collecção de monologos, dialogos, recitativos, comedias escolares, hymnos e brincos infantis.”. Ademais, expunha que o livro é “[...] rigorosamente didactico, falando de perto à alma da infância, ao mesmo tempo em que se constitui como uma “obra d’arte”. [...]” (JULIA ; SILVA, 1912, pp. 8-9). Dentre os versos que compõem o exemplar, destacamos uma fábula, que narra a história de uma aranha que deseja fisgar um inseto e uma atenta mosca mãe que previne sua filha de não se aproximar da aranha, no entanto, a mosquinha, instigada pela sua curiosidade, desobedece à mãe e, ao se aproximar da aranha:

A aranha e a mosca

[...]
Curiosa, em vôo erradío,
Vencida enfim de quebranto,
Ella approxima-se tanto
Que prende as patas num fio.

A aranha então, num disfarce,
Atira o laço em que enrosca
As seis perninhas da mosca,

¹⁰ Recentemente, a pesquisadora Norma Sandra de A. Ferreira (2017) tomou como objeto de estudo um manuscrito, até então inédito, de autoria de João Köpke, intitulado *Versos para os pequeninos*, com vinte e quatro poemas ilustrados escritos entre 1886 e 1897. Com versos simples que retratam o cotidiano de brincadeiras, brinquedos, família e natureza, apresentando uma proposta bem diferenciada dos livros da época. Portanto, um manuscrito extremamente lúdico que coloca o autor no rol dos escritores de destaque no que diz respeito às publicações poéticas para infância no entresséculos.

Que tenta em vão escapar-se.

Presas as patas, vencida,
Triste, enquanto a morte espera,
Lembra-lhe o que a mãe dissera,
Chorando de arrependida:

« Foge da aranha, filhinha,
Quem te fala e te aconselha
Sou eu, que sou mosca velha,
Infortunada mosquinha!
(JULIA; SILVA, 1912, pp. 17-18)

Em forma de conclusão, a fábula traz uma edificante lição de moral por meio dos seguintes questionamentos: “Se é inútil o teu intento, /Se é baldado o teu esforço, /Que vale agora o remorso? /Que vale o arrependimento?” (JULIA; SILVA, 1912, p. 18).

No entanto, esse não foi o único livro para a infância escrito pela autora, que já publicara um volume finissecular em prosa e verso intitulado *Livro da infância* (1899). Esta obra exhibe contos, historietas em versos e também fábulas que aqui não são em versos, mas em prosa, como se verifica em “Os Dois Viajantes”, que tem como subtítulo “(Fabula de Florian)” e “A Ovelha”.

Devido à fundação de escolas e ao advento de livros que possibilitaram o aparecimento da literatura escolar, de acordo com o que expressamos anteriormente, os principais gêneros escolhidos pela escola, para formar as crianças do entresséculos, foram os pré-existentes contos populares de fadas e as fábulas, por atender aos modelos desejáveis do sistema burguês de então (SOUZA, 2006). Essa produção literária variada favoreceu a transmissão de valores éticos e religiosos, possibilitando aos escolares se conformarem com o seu papel social, o que contribuiu na adoção desse material pela escola. Em relação à forma fixa dos contos, ela permaneceu como era originariamente, sem grandes alterações estruturais, mas a fábula, que a princípio eram em prosa, recebe uma nova configuração, passando a ser constituída em verso, pelo escritor francês Jean de La Fontaine. Diante disso, como declara Coelho (2010), essa narrativa tradicional, que na época era uma forma literária popular considerada menor, é elevada ao nível de poesia.

No século XIX, a revalorização da fábula composta em verso é um bom indicativo da resistência do gênero à triagem realizada pela escola, que aceita sua validade e sua permanência em sala de aula. Na seleta poética intitulada *Florilegio brasileiro da infancia* (1874), do professor João Rodrigues da Fonseca Jordão, aprovada pelo governo imperial, a fábula é considerada uma forma lírica: “O metro usado n'este gênero de poesia é arbitrário

desde o verso alexandrino até aos de menor medida.” (JORDÃO, 1874, p. 264). O florilégio abarcava diversos gêneros poéticos, entre eles: sonetos, hinos, odes, baladas, elegias, epicédios, sátiras, epigramas, alegorias etc. Segundo Camargo (2001), a variedade de gêneros poéticos evidencia a importância dos estudos de retórica e de poética na educação brasileira no século XIX.

Apesar de *Páginas infantis* (1908) e *Alma infantil* (1912) serem datadas já na segunda década do século XX, todos os livros de leitura abordados acima demonstram estratégias do século anterior, visto que, como afirma Coelho (2010, p. 26), “[a]s divisões geográficas, raciais, linguísticas e literárias não se fazem com linhas geométricas”. Tais estratégias são relativamente uniformes, balizadas em preleções morais, cívicas e familiares, que convergem com a intenção que Olavo Bilac trata em *Poesias infantis* (1904), principalmente no que diz respeito à inserção de outros gêneros, como a fábula, exemplo que nos interessa mais de perto. A propagação dessas obras na sociedade tradicional revela o modo como se desejava que as crianças fossem educadas e o que os adultos esperavam delas, enquanto seres em formação, de acordo com os valores determinados no período de consolidação de sistemas. Não é nosso foco realizar uma análise mais acurada dos autores mencionados contemporâneos a Olavo Bilac, mas destacamos, mesmo que sucintamente, a presença e relevância deles na área literária infantil, o que torna válido um estudo diferenciado de suas produções, de circulação em um momento bastante importante, como a gênese da literatura direcionada ao jovem leitor.

Desse modo, salientamos que Olavo Brás Martins dos Guimarães Bilac merece destaque com relação à produção infantil e juvenil entresséculo por lançar, em 1904, o *best-seller* poético infantil brasileiro: *Poesias infantis*. Resultado de uma encomenda da editora Francisco Alves, gestada em 1896¹¹, ainda século XIX (ARROYO, 1952). Organizada para “[...] uso das aulas de instrução primaria [...]” (BILAC, 1916, p. 1), que abarcava, na época, os cinco primeiros anos de escolarização, permanecendo até 1961 como uma das mais importantes obras de dimensão poética brasileira, que se tinha disponível nas escolas¹² para a infância no século XX (ZILBERMAN, 2014). Portanto, o impresso se constitui um arquivo histórico sobre a escola republicana brasileira, consagra o

¹¹ Segundo Arroyo (1952), a Livraria Francisco Alves adquiriu a propriedade de *Contos Patrios* (1904) e *Poesias infantis* (1904) no ano de 1896.

¹² De acordo com a publicação de 29 de maio de 1916 (p. 2), do Jornal Correio Paulistano, o livro era solicitado por escolas públicas e particulares.

nosso discurso poético infantil tradicional, revela uma memória da infância do final do século XIX e início do XX.

1.2.1 *Poesias Infantis* um suporte para as primeiras leituras

Para pensar o impresso em estudo como fonte para a compreensão da cultura e prática escrita de seu tempo, utilizamos os estudos da História cultural (CHARTIER, 2002), que consideram os livros como representações e práticas que eles movimentam. Práticas estas que são historicamente produzidas e articuladas politicamente, discursivamente e socialmente. Nesse viés, não dissociamos da nossa análise os aspectos da produção, circulação e recepção de nosso *corpus*, aspectos que iremos tratar ao longo da nossa pesquisa, englobando a materialidade do livro e seus sentidos.

A primeira edição de *Poesias infantis*, de 1904, conforme salienta Arroyo (2011), foi impressa em Paris. De acordo com Hallewell (2012), a preferência pela impressão europeia se dava por questões econômicas, técnicas e estéticas. Os impressos na capital francesa eram de custo menor e de melhor qualidade, por isso a recusa por parte dos editores em executar esse serviço em território brasileiro. Na edição de 1916, que serve como principal fonte desta pesquisa, há o registro de que o livro foi impresso não só em Paris, mas também em Lisboa.

O principal editor brasileiro da época, Francisco Alves (1848-1917)¹³, foi de considerável importância para a consolidação do uso de obras didáticas em escolas primárias, mercado que se tornou rapidamente sua especialidade. Segundo Hallewell (2012), os negócios dessa firma se ampliaram com a inclusão de material para esse público, visto que os livros didáticos proporcionaram uma linha de vendas perdurável e segura. Acompanhando as inovações tecnológicas na fabricação dos livros, a editora foi responsável pela publicação de vários livros que se tornaram *best-sellers* na área de livros didáticos, adaptações e renovações de obras para infância. De Olavo Bilac, ela publica ainda outros sucessos: *Contos pátrios* (1904), *Theatro infantil* (1905) e *A pátria brasileira* (1916), em parceria com Coelho Netto (1864-1934). Já em colaboração com Manuel

¹³ Conforme afirma Hallewell (2012), as editoras Garnier e Laemmert também se destacaram na publicação de compêndios para instrução primária. Antes de firmar parceria com a Francisco Alves, Olavo Bilac traduzia pela Laemmert. O autor ressalta, ainda, que o grande sucesso da Francisco Alves se deu pelas estreitas relações que o editor possuía com o secretário de educação na gestão de Prudente de Moraes, Teófilo das Neves Leão: “Ora, como Teófilo das Neves Leão era, em seu tempo, a maior autoridade em matéria de ensino, daí o sucesso dos livros didáticos editados por Alves” (HALLEWELL, 2012, p. 316).

Bomfim, edita *Livro de composição* (1899) – primeira obra escolar de Bilac –, *Livro de leitura* (1901) e *Atravez do brasil* (1910). Bem como, a obra alemã *Max e Moritz* (1865), de Wilheem Busch (1832-1908), que o poeta traduziu e intitulou *Juca e Chico: historia de dois meninos em sete travessuras* (1901)¹⁴, também foi publicada pela editora.

A influência do editor pode ser um bom indicativo, no que diz respeito à comercialização das obras de Olavo Bilac, graças ao apoio que recebeu dessa grande aliada na publicação e divulgação de seus livros. Por conseguinte, publicar obras desse famoso escritor significava rentabilidade para a editora, havendo, nesse sentido, uma reciprocidade de benefícios para os dois lados interessados.

De acordo com Andréa Bezerra Cordeiro (2005), no ano da primeira publicação, 1904, *Poesias infantis* foi aprovada e devidamente premiada pelo Conselho Superior da Instrução Pública Municipal da Capital Federal, na época Rio de Janeiro, e pelos estados de São Paulo, Bahia, Sergipe, Amazonas, Ceará etc. Vejamos na nota de publicação da obra no jornal Correio Paulistano os elogios que rederam ao volume e à seu criador (cf. Figura 1).

¹⁴ Simões Junior (2007) informa que a primeira edição de *Juca e Chico: história de dois meninos em sete travessuras* (1901) foi pela editora Laemmert (*A sátira do Parnaso: estudo da poesia satírica de Olavo Bilac publicada em periódicos de 1894 a 1904*. São Paulo: Editora UNESP, 2007), e a 11ª edição foi pela Melhoramentos, conforme está disponível no acervo virtual do projeto “Literatura Infantil (1880-1910)”, da Universidade Estadual de Campinas - Unicamp, coordenado por Marisa Lajolo (<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaio/LiteraturaInfantil/jucaechico/jccapa1.htm>). Entretanto, encontramos em propagandas da Francisco Alves que a referida obra fez parte de seu acervo.

Figura 1- Nota de publicação de *Poesias infantis* no jornal Correio Paulistano, em edição de 1 de fevereiro de 1904.

POESIAS INFANTIS

O brilhante poeta que é Olavo Bilac acaba de publicar um trabalho dedicado às crianças — *Poesias Infantis*.

Diz o extraordinário escriptor no prefacio desse mimoso livro que não teve intenção artistica ao preparal-o e que *Poesias Infantis* representam apenas o esforço de um «rimador de versos simples e naturaes, sem difficuldades de linguagem e metrica». Entretanto, quem não ser Bilac poderia escrever versos assim adoraveis consagrando-os aos pequenos?

E maior elogio não se poderá fazer a esse livrinho, chelo de delicadezas e de attractivos: escreveu o Olavo Bilac.

E' feito para as crianças. Naquellas poucas paginas des *Poesias* a alma do poeta vive, anima-se pintando a imaginação ingenua das petizes scenas formosissimas, edificantes quadros em que a virtude e o amor triumpham na apothese glorificadora dos versos impecaveis.

Alli está tudo o que pode impressionar profundamente o sentimento do pequeno leitor. Nada que fosse digno, nobre e superior pela terra e pelos lares, descriptos com tanto carinho, escapou á penna desse adoravel poeta escrevendo para crianças.

Poesias Infantis é um trabalho novo no genero e por seguro que, dentro em pouco, por todas as escolas do paiz, nas villas e nas cidades, por onde quer que as crianças andem a ler, esse livro de Bilac ha de ser decorado, lido e relido com enthusiasmo e encanto por centnares de pequeninhos leitores.

Fonte: Acervo digital da Biblioteca Nacional.

Acreditamos que a emblemática nota jornalística seja fruto de um projeto de divulgação do livro, ou seja, uma estratégia editorial para alavancar as vendas do exemplar. Observa-se que a linguagem é exortativa, atribuindo adjetivos bons, uma ode ao livro, com

intuito de despertar a curiosidade dos leitores em adquiri-lo. Em suma a nota designa a influência e prestígio do consagrado poeta, pois “[...] quem a não ser Bilac poderia escrever versos assim adoráveis consagrando-os aos pequenos?”; o trabalho inovador, simples e completo “cheio de delicadezas e de atractivos” que configura a seleta; o teor e grandiosidade das suas composições poéticas dedicadas à infância, pois nela “[...] está tudo o que pode impressionar profundamente o sentimento do pequeno leitor.”; e a sua recepção nas escolas, nas vilas e nas cidades brasileiras “[...] esse livro de Bilac ha de ser decorado, lido e relido com entusiasmo e encanto por centenas de pequeninos leitores.”.

No ano seguinte os redatores do jornal continuaram investindo na divulgação do impresso:

É, realmente, um mino, não só quanto á parte grafica, mas, tambem, quanto á parte literaria, que se nos apresenta primorosa [...] tambem proporciona aos adultos alguns momentos de ineffavel gozo artístico. Os seus versos, no presente volume, são verdadeiros primores, a despeito da preocupação de singelleza com que todos foram escriptos. Livros como este são joias de inestimavel valor para a nossa literatura didactica (CORREIO PAULISTANO, 28 de novembro, 1905, p. 3).

Sabe-se que o livro teve no mínimo 27 edições, até 1961¹⁵, sucesso conquistado, em parte, pela referida premiação. Cordeiro (2005) informa, ainda, que esses dados foram encontrados nas propagandas da Livraria Francisco Alves, presentes na edição de 1913 do livro. Tal prêmio contribuiu na divulgação do compêndio e rendeu ao autor “[...] Rs 3:000\$000 (três contos de réis) [...]”. Já em 1908, ele recebeu “[...] Rs 1:500\$ [mil e quinhentos conto de réis], como pagamento do trabalho de "revisão e acréscimos" para nova edição.” (CORDEIRO, 2005, p. 61). E, mais adiante, a pesquisadora acrescenta como se deu o processo de compra da obra pela editora:

Dentre os contratos analisados por BRAGANÇA, consta o estabelecido com Olavo Bilac sobre a venda de *Poesias Infantis*. Nesse contrato, datado de 25 de novembro de 1896, ficou estabelecida a “venda da propriedade plena da obra”, modalidade contratual em que o autor cede, plena e definitivamente, os direitos autorais sobre a obra para a editora. Consta ainda no contrato que o autor receberia pelos “direitos autorais pecuniários” a quantia de Rs 2:000\$000¹⁶ (dois contos de réis), a serem

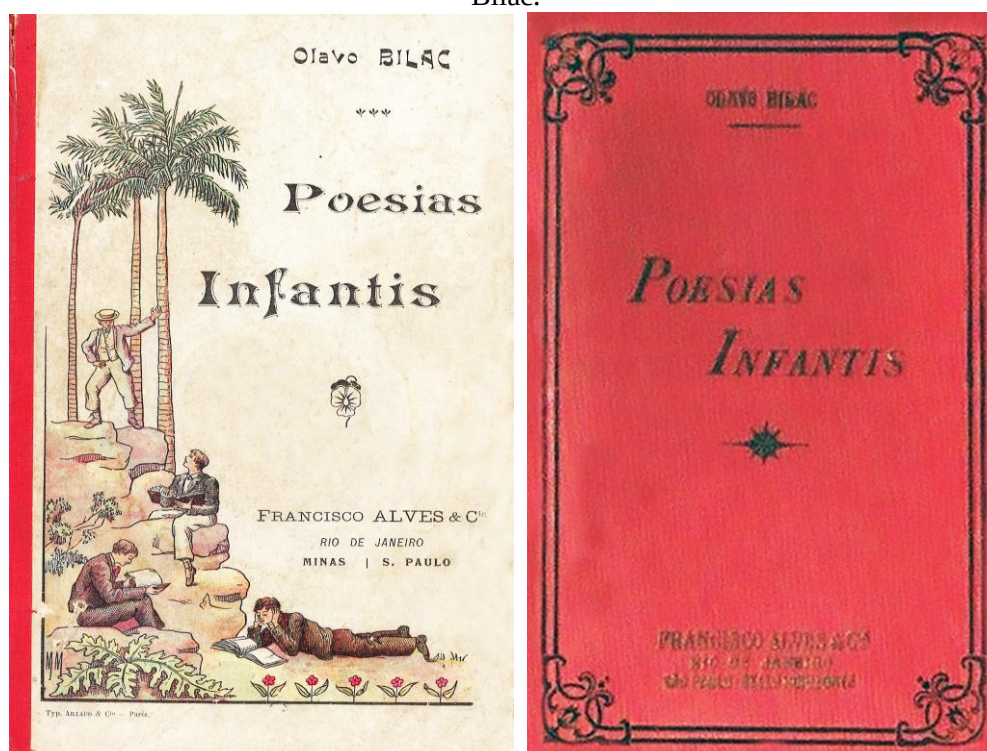
¹⁵ Em 1940 o exemplar estava entre os “LIVROS DIDACTICOS APROVADOS PELA MUNICIPALIDADE DO RIO DE JANEIRO”, conforme publicação do jornal Correio Paulistano, de 6 de fevereiro de 1940 (p. 6).

¹⁶ Conforme pesquisas em sites da *internet*, na época 1:000\$000 (um contos de réis) comprava um quilo de ouro.

pagos em duas vezes: 50% na data de assinatura do contrato e os outros 50% em 15 de fevereiro de 1897 (CORDEIRO, 2005, p. 61).

A apresentação gráfica da capa dura cartonada da primeira edição de *Poesias infantis* (1904) ostenta figuras coloridas em processo de litografia. Chama atenção a representação, entre frondosas palmeiras imperiais (árvores que podem ser consideradas símbolo da pátria no século XX), de rapazes bem cuidados e com vestimentas elegantes, lembrando mais o semblante de homens que o de crianças. Nela, consta o nome do autor e da obra, assim como a indicação da editora Francisco Alves (cf. Figura 2).

Figura 2- Capa da primeira edição (1904) e da edição de 1916 do livro *Poesias infantis*, de Olavo Bilac.



Fonte: Acervo digital da biblioteca Brasileira Guita e José Mindlin - USP; Acervo particular.

Tal constituição visual ainda contém a presença de livros e o culto à leitura, evidenciando alguns dos valores morais e cívicos vinculados à Primeira República, ademais comprova a distinção relacionada à precocidade da criança no início do século XX, a visão de crianças posta na capa revela que a linha entre elas e o adulto é muito tênue. Outro detalhe interessante apontado por Hansen (2011) é que os livros *Contos patrios* (1911) e *A pátria brasileira* (1916) possuem capas idênticas à de *Poesias infantis*

(1904), podendo, assim, ser compreendidas como um meio de propagação de um ideário político ligado à valorização da leitura (cf. Figura 3).

Figura 3- Capa da sétima edição de *Contos patrios*, de 1911, e da edição de 1916 de *A Pátria brasileira*, de Olavo Bilac e Coelho Netto.



Fonte: <http://www.scielo.br/pdf/his/v30n2/a04v30n2.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2016.

Esse cuidado com a imagem da capa demonstra uma clara preocupação com a identificação dos leitores já no primeiro contato com o objeto livro, remetendo à aproximação do destinatário infantil. A capa da edição fonte de nossa pesquisa (cf. Figura 2), datada de 1916, entretanto, perdeu esse arranjo visual em razão de um modelo menos significativo, apenas com nome do autor, da editora e o título gravados em tecido vermelho, sem qualquer explicação evidente para tal decisão editorial. Hansen (2011, p. 83) aponta que as capas mais contemporâneas da Francisco Alves, em contraste com as capas luxuosas com “ilustrações originais e em cores”, se tornaram mais “econômicas e sóbrias”. O exemplar possui um formato retangular e tamanho mediano (cerca de 20cm de altura por 13cm de largura), na parte interna o texto verbal e visual são impressos sobre o papel couché de aparência amarelada e bordas douradas.

Não consta na obra qualquer referência clara à produção da capa ou gravuras que ilustram os versos, feitas aparentemente por meio da técnica de clichê metálico, cingidas

em preto e branco. A ausência de autoria é um bom indicativo de que, mesmo em abrangência, havia uma desvalorização em relação à profissão do ilustrador no final do século XIX, no Brasil. Algumas imagens que precedem os poemas vêm acompanhadas das iniciais *M.M.* e, em outras, há assinaturas, nas quais não foi possível identificá-las (cf. Figura 4), como é o caso das ilustrações que acompanham os poemas “O Rio”, “A Vida” e “As velha Arvores” [sic]. No caso dos poemas em questão, são os únicos não assinados por *M.M.*, assim, denotando uma configuração diferente, mais rígida, em formato de quadro, lembrando uma fotografia.

Figura 4- Indicação de iniciais dos possíveis ilustradores de *Poesias infantis*.



Fonte: Acervo particular.

Sobre as funções que as ilustrações¹⁷ podem ter, Camargo (1999, p. 1) aponta que além de “ornar ou elucidar” ao acompanhar um texto elas podem ser: “representativa, descritiva, narrativa, simbólica, expressiva, estética, lúdica, conativa, metalingüística, fática e pontuação”. Assim, em *Poesias infantis* (1904) são mais exploradas as que cumprem:

[...] *função representativa*, quando imita a aparência do ser ao qual se refere; [...] *função simbólica*, quando sugere significados sobrepostos ao seu referente, mesmo que arbitrariamente, como é o caso das bandeiras nacionais; *função expressiva*, quando revela sentimentos e valores do produtor da imagem, bem como quando ressalta as emoções e sentimentos do ser representado; [...] *função conativa*, quando orientada para o destinatário, visando influenciar seu comportamento, através de procedimentos persuasivos ou normativos (CAMARGO, 1999, *on-line*, destaque do autor).

Poesias infantis (1904) obedece a uma configuração típica da época, em que a ilustração é aplicada numa área separada do texto, que, no seu caso, se localiza na parte superior e centralizada ocupando 1/4 da página (medindo aproximadamente 5 cm) precedendo os versos que ocupam uma área maior. Segundo Ferreira (2017), graças ao

¹⁷ Estamos usando como sinônimos de ilustração as expressões: figura, estampa, imagem e gravura (FERREIRA, 2017).

progresso nos procedimentos de impressão da técnica litográfica foi possível reunir caracteres tipográficos e imagens em uma única página.

Todos os poemas são acompanhados de ilustrações que seguem o modelo acima descrito, com exceção das referentes às composições das seções “As Estações” e “Os Mezes”, apresentando uma proporção maior, chegando a ocupar quase o espaço inteiro da lauda. Ferreira (2017, p. 49) afirma que a função das ilustrações dos livros de leitura em série é a de “[...] fragmentar o texto, dando a ele uma visibilidade mais leve, uma tímida alternância de elementos gráficos (letras e imagens) para o leitor.”. Ainda consoante à autora, as reproduções, sejam em litografia ou xilogravura, constituem o catálogo de ilustrações das editoras ou casa de impressão, o que comprova o fato de haver repetição de capas e gravuras nos livros de leitura da época.

Na sua maioria, as gravuras retratam o ambiente campestre – animais, paisagem, fenômenos da natureza etc., outras indicam o espaço doméstico ou remetem a determinado assunto do poema ou a um personagem, que, em grande parte, dispõe de vestimentas elegantes à moda europeia, reafirmando a influência dessa cultura na sociedade de então. Logo abaixo das estampas está localizada a escrita dos títulos, com apenas a inicial maiúscula e em negrito - aparentando ser um pouco maior que as letras dos poemas, apenas nas composições das seções que a configuração titular se difere: grafos em letras garrafais precedidos de marcação em algarismos romanos, perdendo o negrito. Geralmente, os poemas ocupam duas páginas, mas podem chegar a quatro páginas, como é o caso de “O Remedio” e “Rio”, constituindo as mais longas composições do livro. No que se refere à escanção, há na coletânea uma variedade de esquemas, no entanto, há uma preferência pelo verso melódico e de fácil assimilação: setissílabo ou redondilha maior. Entendemos que as estampas podem ser uma estratégia utilizada para imprimir junto ao leitor mirim o hábito de se afeiçoar à arte, contribuindo, portanto, para a presença do aspecto lúdico no impresso.

Também se faz presente na coletânea uma série de vinhetas¹⁸ (cf. Figura 5), que seriam pequenas ilustrações (medindo cerca de 1 cm). Geralmente, além da capa, página de rosto e prefácio, elas localizam-se sempre após o último verso, com exceção da seção “Os Meses”, em que foi constatada sua ausência.

¹⁸ As vinhetas, do francês *vignette*, representavam, na origem, cachos e folhas da videira, símbolo da abundância (CAMARGO, 1995).

Figura 5- Algumas vinhetas que ilustram *Poesias infantis* (1916).



Fonte: Acervo particular.

As vinhetas no exemplar se limitam ao papel decorativo, sem relação explícita com os versos que acompanham, o que era bastante comum nas produções literárias europeias que serviam de modelo para as publicações nacionais naquele período. Elas cumprem uma função de pontuação, sinalizando o enlace final dos poemas. Ferreira (2017, p. 52) descreve as vinhetas como “Clichês tipográficos”, um tipo de reprodução obtida por placas metálicas, cumprindo a função, já descrita acima, de finalizar um texto, separando do que virá.

Além disso, consta no livro um hinário, “Hymno á Bandeira nacional” (1916, pp. 136-138), ilustrado por uma fotografia que retrata meninas contemplando a bandeira nacional, aparentemente no pátio escolar. Essa mesma gravura ilustra o capítulo “A nossa bandeira”, em *Historia da nossa terra*, de Júlia Lopes de Almeida (1911, p. 6). O que reforça esse sentimento de nacionalidade propagado na época, difundido também pela editora, já que o compêndio da autora foi também publicado pela Francisco Alves (cf. Figura 6).

Figura 6- Reprodução fotográfica da gravura que ilustra o capítulo “A nossa bandeira”, em *Historia da nossa terra*.



Fonte: ALMEIDA (1911, p. 6).

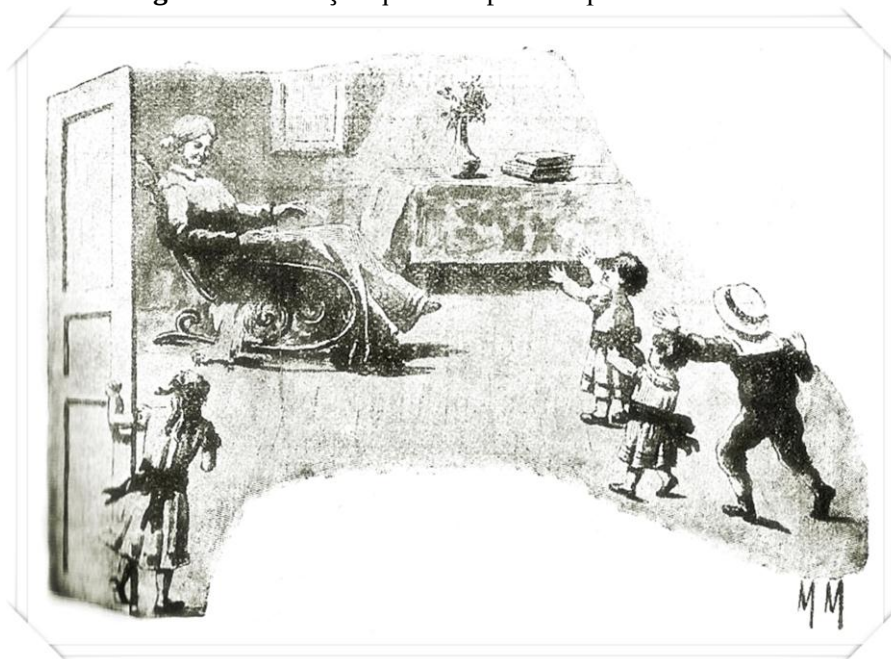
Seguidamente, o hino citado é enriquecido com a reprodução de uma partitura, musicado por Francisco Braga (1868-1945). A presença dos referidos elementos no livro, pode sinalizar certa postura dos professores do entresséculos, pois conforme Veiga (2011, p. 412), eles “[...] deveriam ter gosto artístico, sentimento e a inteligência do canto [...]”. A disposição do sumário se localiza ao final do livro, como costumava ser na época; constatamos nele que a grafia dos títulos às vezes é distorcida, apresentando falta de artigo, de acento ou de formato (maiúscula ou minúscula). Os poemas que integram as seções temáticas – As Estações e Os Meses – e as fábulas não são sumarizados, sendo necessária uma leitura mais atenta para ter conhecimento deles.

Poesias infantis (1904), composta por cinquenta poemas e quatro fábulas, dispõe de diversos temas, dentre eles: a natureza, a virtude, a memória, o tempo, o trabalho etc. Lajolo (1982) comenta sobre a disposição dos poemas no livro, apontando que o autor tende a agrupá-los pelos que possuem traços em comum, como os poemas horários e calendários, as fases da vida humana, os elementos da natureza, os assuntos religiosos, o elemento virtuoso e as adaptações das fábulas de Esopo, que se discorrem também em versos: “A Rã e o Touro”, “O Soldado e a Trombeta”, “O Leão e o Camondongo” e “O Lobo e o Cão”. O próprio autor relata a sua preferência em organizar suas produções destinadas ao leitor mirim por temática, facilitando o seu manuseio e entendimento:

E’ um erro compor o livro de leitura – o livro unico – segundo o molde das encyclopedias. Infelizmente, esse erro se tem repetido em diversas producções destinadas ao ensino e constituídas por verdadeiros amontoados didacticos, sem unidade e sem nexos, atravez de cujas paginas insipidas se desorienta e perde a intelligencia da criança [...] (BILAC; BOMFIM, 1923, p. 6).

Tal organização didática dos poemas demonstra a concepção do autor em relação à família e ao estudo, verificada já a partir dos primeiros versos e composição visual da coletânea. A ilustração da composição de abertura do livro, “A Avó”, mostra a anciã do título sentada em uma cadeira de balanço, com expressão cansada e ao mesmo tempo sorridente, ao ver os netos correrem em sua direção, mas um detalhe chama a atenção: a presença de livros sobre a mesa do cenário, o que contribui para uma interpretação no sentido de sua condição de contadora de histórias evidenciada nos versos e também ressaltando a importância da leitura para o desabrochar do bom comportamento infantil (cf. Figura 7).

Figura 7- Ilustração que acompanha o poema “A Avó”.



Fonte: Acervo particular.

Essa concepção de família, de criança, de leitura etc. posta já na primeira página do nosso objeto de estudo nos permite entender, entre outras coisas, o sucesso que ocasionou sucessivas reedições e a aceitação do livro, que fez parte do cotidiano de diversas gerações de leitores, e por isso ressaltamos a importância dele para a nossa literatura infantil. Alguns poemas do exemplar, por muitos anos, fizeram parte dos livros didáticos, contribuindo com a educação das crianças brasileiras “[...] como ornato perfeito às datas cívicas sob a forma de jograis, cartazes e outras tantas práticas e rituais [...]” (CORDEIRO, 2004, p. 2).

Dando continuidade as nossas discussões, no próximo tópico, iremos apresentar os ideais bilaquianos, olhando para sua obra destinada à infância como parte da construção do processo de renovação do ensino propagado durante a implantação do primeiro regime republicano brasileiro.

1.3 O poeta e a construção da nova ordem

Então, um menino, que, acompanhando o pae, assistia áquella scena, perguntou:

- Que é isto, papae? Que é a Republica?

O pae tomou-o nos braços, beijou-o, e disse-lhe com as faces coradas de jubilo e os olhos flamejantes de orgulho:

- A Republica, meu filho, é a liberdade! A Republica é a felicidade do povo. Agora, a tua terra não é mais governada por um senhor... agora, a tua pátria não

*é mais a propriedade de uma família real... agora, o Brasil é verdadeiramente uma nação digna de estar ao lado das suas irmãs americanas... A Republica vem acabar com os privilegios do throno: agora vamos ser governados por um de nós, livremente escolhido por nós! A Republica, meu filho, é o governo do povo pelo povo ... a Republica é a nossa carta de alforria...Grita também, meu filho, grita também – viva a Republica!
E a creança, batendo as mãos no ar, gritou com alegria:
- Viva a Republica!*

Olavo Bilac – *A Republica*
Terra fluminense (1898)

Olavo Bilac foi estudado e biografado por vários intelectuais¹⁹ preocupados em associar sua figura a rótulos jornalísticos e/ou parnasianos da *Belle Époque* (1870-1914). Destacando-se os trabalhos que se voltam, na maioria dos casos, para a apresentação de um personagem célebre, influente cronista e virtuoso jornalista, de extrema singularidade – dados biográficos que são por demais conhecidos –, deixando de fora de suas pesquisas a rica contribuição do poeta tanto para a educação como para a literatura infantil e juvenil brasileira.

Sobre a sintonia do poeta com o jornalismo, a educação e a literatura infantil e juvenil, temos a contribuição de Marisa Lajolo (1982), que em sua tese, intitulada *Usos e abusos da literatura na escola: Bilac e a literatura escolar na República Velha*, defende a longa atuação de Olavo Bilac como jornalista, refletindo na sua postura enquanto escritor de literatura infantil e juvenil. A autora defende que a redação jornalística ensinou ao poeta a pensar na instância do leitor. É nesse ponto que Lajolo (1982) lança sua hipótese de que os traços retóricos da lavra bilaquiana sejam responsáveis pela incrível popularidade de sua obra infantil.

Olavo Bilac fez parte de um conjunto de autores reconhecido nos séculos XIX e XX e isso não decorreu só de suas glórias poéticas, mas também das relações políticas e jornalísticas, os cargos de destaque que ocupou no âmbito educacional, com as editoras e

¹⁹ A sua biografia já foi amplamente explorada, com prioridade, em diversos estudos, como Jorge (2007), Orcioli (1971), Dimas (2006), Gama e Melo (1965), Magalhães Júnior (1974), Simões Junior (2007), Arroyo (1952) etc. Esses dois últimos são os que abordam de forma um pouco mais sistemática a atuação de Bilac no campo literário infantil.

com as escolas. Conforme assinala Arroyo (1952), em 1908²⁰, o poeta conquistou o cargo de inspetor escolar, e mais tarde assumiria a direção do Pedagogium, importante instituto da Prefeitura do Rio que cuidava do ensino na época. Local que, ocasionalmente, deu ao escritor “[...] oportunidade de prestar grandes serviços às crianças brasileiras, dando-lhes livros adequados à idade e promovendo um intenso trabalho de novas escolas.” (ARROYO, 1952, p. 47). Desse modo, ele pôde estar sempre afinado aos conceitos de criança, de ensino e de leitura da época, ajudando a construir um novo espírito social, econômico, político e educacional brasileiro na transição para o século XX.

A sólida reputação nas letras contribuiu para que o educador se engajasse nas relações da Liga da Defesa Nacional, fundada com o fim de despertar a consciência dos homens em favor da nacionalidade e de “[...] promover o ensino da língua pátria nas escolas estrangeiras, e a criação de escolas primárias nossas, nos núcleos coloniais.” (BILAC, 1917, p. 110). Além disso, o autor mostrou-se sempre preocupado com as estatísticas que revelavam um alarmante índice de desvalorização da instrução primária, conforme o exposto: “[...] em todo o Brasil, de 1.000 habitantes em idade de cursar escolas primárias, em 1907, somente 137 estavam matriculados, e somente 96 freqüentavam as aulas.” (BILAC, 1917, p. 136). Foi a sua sensibilidade artística que o fez enxergar os problemas que assolava a nação, sobretudo a vasta população que carecia urgentemente de ensino. Nesse sentido, reconhecia os desafios do novo regime de educar a população que, em número muito elevado, era ainda analfabeta, ressaltando:

Não sei se o regimen republicano póde florescer e fructificar bem, num paíz que conta no seu seio mais de dez milhões de analphabetos... O melhor meio de honrar o regimen e honrar quem o fundou, é associar a memoria do fundador à obra santa da instrucção primaria. Cada criança, das que daquella casa continuarem a sahir sabendo ler e escrever, será mais uma creatura livre, capaz de defender, transformar esta Republica [...] (GAZETA DE NOTÍCIAS, 15 de janeiro de 1905, p. 2).

Alguns republicanos, em especial os radicais que não chegaram ao poder, acreditavam que a salvação da nacionalidade estaria na multiplicação de escolas. Durante a consolidação do ideal republicano, muitos escritores e jornalistas, como Bilac, Raul Pompéia (1863-1895), Silva Jardim (1860-1891), Lopes Trovão (1848-1925), Guimaraens

²⁰ Simões Junior (2014) aponta que o fato ocorreu em 1906, quando o poeta recebeu a honrosa incumbência de responder pela secretaria geral da III Conferência Pan-Americana, realizada na então capital da época, Rio de Janeiro.

Passos (1867-1909) etc., empenhados na modernização do Brasil colocaram em prática seus projetos de formação e moralização da pátria em prol das ideologias preponderante no final do século XIX. Com isso, eles assumiram novas funções, além de dar voz e forma à representação da unidade e da identidade nacionais, devendo, assim, “[...] criar e divulgar o discurso, os símbolos e as metáforas da nova imagem do País, comprometida com sua modernização.” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1993, p. 16).

Mesmo que a República das Letras tenha sido derrotada pela República da política – o que culminou na fuga de Bilac e de outros representantes do movimento do Rio de Janeiro, para evitar que fossem presos, com a posse de Marechal Floriano Peixoto (1839-1895) –, a principal forma de difusão dos símbolos republicanos, pelos escritores, foi mediante a disseminação de livros, considerados principal arma para o retorno do ideário da República das Letras nas décadas posteriores – a partir de 1920 e o movimento pós 1930 marcam o retorno do ideário defendido pela República das Letras, que a médio e longo prazo acabou derrotando o imediatismo da política.

Nesse ínterim, as obras que surgiram, de cunho genuinamente brasileiro, marcavam um compromisso ideológico. É nesse panorama político e educacional que o projeto para infância de Bilac é gestado, objetivando produzir obras para o consumo escolar coerente e ajustado a esses ideais que circulavam no período. Conforme Lajolo (1982, p. 15), foi nessa época que o ensino da literatura na escola brasileira se dava num modelo de “educação pela literatura”, como instrumento pedagógico e com preleções morais, cívicas e familiares.

A epígrafe de abertura deste tópico, retirada do livro *A terra fluminense: educação cívica* (1898), editado uma única vez pela Imprensa Nacional, nos anuncia a intenção de Olavo Bilac e Coelho Netto em difundir, entre os escolares, os benefícios que o novo regime patrocinava ao país, sobretudo, a libertação de um modelo monárquico que até então governava o Brasil. Além dos livros, Bilac também realizava conferências para divulgar seus propósitos durante o primeiro sistema de governo republicano.

Entre as várias conferências que Olavo Bilac realizou pelo Brasil, destacamos “Sobre as crianças”, em que o poeta tece algumas considerações a respeito do universo infantil. A visão apontada por ele no início do discurso ressalta a sua postura educadora: “Não quero apenas falar como poeta; quero também falar como educador, porque durante vinte annos, por dever profissional, convivi com crianças em escolas primarias, e tenho a

presunção de conhecê-las [sic] um pouco²¹.” Revelando-nos, também, que, além de admirar todos os pequenos sem exceção, tem pena, “[...] compaixão adoradora, misericordiosa veneração de todas as crianças, das bonitas e das feias, das ricas e das pobres, das felizes e das infelizes” (BILAC, 1924, p. 344). Na conferência mencionada, o escritor denuncia o problema do trabalho infantil em que as crianças pobres e desprotegidas são submetidas, exploradas e martirizadas:

A sociedade chegou á vergonhosa e humilhante obrigação de confessar que não pode impedir que as crianças trabalhem nas fabricas: allega que o trabalho é uma lei fatal, e que a vontade dos paes deve ser respeitada; e, manietada, escrava d'estas duas razões tremendas, disfarçando a sua impotencia e a sua crueldade, inventa ridiculos regulamentos innocuos, decreta leis palliativas, e realmente deixa que continue a ser commettido este crime do estrago, da depravação, da bestialização, do entisicamento, da matança de milhões de crianças por anno! A sociedade contenta-se com prohibir a exploração de menores de oito annos na industria (BILAC, 1924, p. 348).

Em *Poesias infantis* (1904), o poeta introduz o tema da pobreza por meio de “Os Pobres”, abordando a realidade vivida pela maioria da população, assim as crianças poderiam entender os tipos de infância que frequentavam as escolas e as ruas daquela época, em meio às avenidas, descalços, vestindo roupas simples.

Os Pobres

Ahi veem pelos caminhos,
Descalços, de pés no chão,
Os pobres que andam sósinhos,
Implorando compaixão.

Vivem sem cama e sem tecto,
Na fome e na solidão:
Pedem um pouco de affecto,
Pedem um pouco de pão.

[...]

(BILAC, 1916, p. 25)

²¹ Em reportagem de capa, intitulada “OLAVO BILAC--EDUCADOR”, na edição de 29 de dezembro de 1940, do jornal Gazeta de Notícias, encontramos mais a respeito da atuação dele nesse ramo: “Não se julgue Bilac um empyrico, nos dominios da pedagogia: era elle, como educador, um tecnico, sem, no entanto, se dizer pedagogo ou pedagogista. Praticava, baseado no que melhor havia em preceitos pedagógicos, a educação.”.

Sobre as crianças de fino trato social, aponta que “[...] desde o nascimento, não faltam pão, carinho e cuidado”, no entanto, “são tratadas como pequenos animais domésticos de collo [...] às quaes se dão muitos carinhos e muitos vestidinhos lindos, mas às quaes não attribuímos a faculdade do raciocínio.” (BILAC, 1924, p. 350). É claro, portanto, o incomodo do poeta em relação à sociedade que trata as crianças pobres como escravas, e aos pais que têm seus filhos como seres sem sentimento e sem inteligência. Bilac afirma que é um grande erro acreditar que as crianças não pensam, pontuando que: “por mais que as veja cercadas de cuidado e carinho, ainda as sinto moralmente isoladas, porque é difficil comprehendelas e difficillimo guiar a sua intelligência.” (BILAC, 1924, p. 347). O educador critica os adultos por subestimarem a inteligência das crianças, considerando que o mais difícil não é amá-las e tratá-las bem, mas sim compreendê-las. Julga a psicologia infantil como a mais difícil das psicologias. Convicções que denota o sujeito histórico que é o poeta, carregando influências de várias gerações e campo de estudos: Romantismo, Nacionalismo, Psicologia etc. Deixando transparecer a sua consciência pelo ser criança e pela dimensão do período infantil, que, por meio da educação, os vícios infantis podem ser convertidos em virtudes, como também, nos revelando uma imagem da infância que se propala pelas cenas sociais, na família, na escola.

Ainda, na mesma conferência, o poeta traz um tema que poucos homens de letras abordavam nessa época: a imaginação infantil. Bilac a define como: “[...] uma flôr espontânea dos verdes annos, uma flôr ingênua, que só dá em arvore pequenina, e tem medo do inverno, do outono, e até do verão: é uma flôr que só dá e vive na primavera.” (BILAC, 1924, p. 363). No entanto, a produção infantil bilaciana não tinha o objetivo de despertar o imaginário infantil, justamente por estar vinculada à escola e à formação virtuosa das crianças da época, que teria o objetivo de reorganizar a sociedade para o trabalho, sempre voltada para a difusão de valores sociais, cívicos, morais e formação do caráter. Por isso, em *Poesias infantis* (1916), na carta introdutória intitulada “Ao leitor”, o escritor critica a disseminação de “[...] historias maravilhosas e tolas que desenvolvem a credulidade das creanças, fazendo-as ter medo de cousas que não existem” (BILAC, 1916, p. 2). Reforçando ainda que nos seus versos não há “[...] animais que fallam, nem as fadas que protegem ou perseguem creanças, nem as feiticeiras que entram pelos buracos das fechaduras [...]” (BILAC, 1916, p. 3).

Conforme Coelho (2000), a eventual opção dos escritores não dependeria exclusivamente de sua decisão pessoal, mas da tendência predominante em sua época. A postura contraditória de Bilac, que afirma não haver no seu livro de poemas qualquer tipo de fantasia – como é o caso das fábulas – e, no entanto, inseri-la, é um bom indicativo que reforça a visão do autor enquanto escritor para infância. *Poesias infantis* (1904), como apontamos anteriormente, tem animais que falam, representados pela versão poetizada das fábulas de Esopo. Mesmo que essa presença seja pautada por justificativa utilitária, elas figuram um toque maravilhoso, por meio da antropomorfização de objetos e de animais, que pensam e falam como pessoas. Além do mais, o autor tinha consciência de que os contos de fadas agradavam as crianças. Como podemos verificar no seguinte trecho da conferência:

É por isto que as crianças gostam tanto de contos de fadas... Não porque o entrecho desses contos as interesse profundamente, mas porque esse entrecho é o germe de mil outros entrecchos, que delle nascem e se multiplicam infinitamente. Quando lhes dizemos "Era uma vez um sultão muito rico, que casou com uma princeza muito linda...", ellas não sabem o que é um sultão, nem o que é uma princeza, nem um casamento; mas este começo de fábula é para ellas o ponto de partida, para a criação de um numero sem conta de outros contos, que só ellas entendem, que ellas não podem contar, architectura de prodigiosas peças theatraes, de que ellas são ao mesmo tempo autores e espectadores. A imaginação das crianças é espantosa [...] (BILAC, 1924, p. 364).

Aliado a isso, a já citada composição de abertura do livro, “A Avó”, manifesta clara referência aos contos de fadas. Nela, a idosa recupera a memória das histórias de sua infância, quando um dos netos, que são a alegria da casa, solicita:

«Ó vóvó! Conte uma historia!
Conte uma historia bonita! »

Então, com phrases pausadas,
Conta historia de chimeras,
Em que ha palacios de fadas,
E feiticeiras, e feras,
E princezas encantadas...

E os netinhos estremecem,
Os contos acompanhando,
E as travessuras esquecem,
- Até que, a fronte inclinando
Sobre o seu collo, adormecem...
(BILAC, 1916, p. 9)

Ainda na carta introdutória de *Poesias infantis* (1916), Olavo Bilac aponta os desafios de escrever para a infância. Acostumado com a sua forma de fazer poético direcionado ao público adulto, teria de repensar seu modo de escrita para agradar ao público que se formava. Teria de elaborar algo ao alcance da inteligência das crianças, portanto, que não fosse simples ou confuso demais. No prefácio à primeira edição da obra, que por esquecimento da “officina impressora” foi publicada apenas na segunda edição, o poeta tece algumas considerações sobre o seu objetivo de trabalho: “[...] que se reconheça n’este pequeno volume, não o trabalho de um artista, mas a boa vontade com que um brasileiro quiz contribuir para a educação moral das creanças do seu paiz.” (BILAC, 1916, p. 5).

Nessa conjuntura, no dizer de Cordeiro (2005, p. 32), as obras de Bilac teriam características em comum: “[...] todas deveriam contribuir para a formação cívica e moral das crianças, objetivo esse o mais caro em termos de idéias educativas no período dos dez primeiros anos de República”. Por isso, a contribuição do educador fortaleceu a produção literária infantil da época, conforme Arroyo (2011, p. 269), quando o autor foi inspetor escolar, “[...] dirigindo a instrução pública no Rio de Janeiro, no começo do século XX, Olavo Bilac colaborou ativamente na chamada literatura escolar, ou, mais propriamente, em livros escolares adotados nas escolas brasileiras”. O poeta, assim, produziu uma larga gama de títulos literários escolar para o público infantil, abrangendo diversos gêneros, como poemas, contos, teatro etc., destacando-se as obras em coautoria com Coelho Netto e Manuel Bomfim. Nesse viés, essa rica contribuição reforça a atuação do escritor no campo educacional e literário, tendo seus livros “[...] adotados entre salvas de artilharia e discursos militares, de norte a sul do Brasil.”, até meados do século XX. (LAJOLO, 1982, p. 77).

Podemos inferir que a produção infantil bilaquiana foi criada para o aprendizado da leitura corrente, ou seja, para alunos já alfabetizados – como sugerem as capas que analisamos na seção anterior –, já que o ensinamento das primeiras letras das crianças abastadas acontecia em ambiente domiciliar. Como aponta Hansen (2011) o escritor tinha objetivos claros com seu projeto para a infância:

[...] a literatura infantil bilaquiana, como qualquer literatura, constrói uma representação de seu leitor. E é nesse sentido que podemos pensar a “infância brasileira” idealizada por Bilac como um projeto. Um projeto que se põe em prática através da produção literária para um público

específico e que vai explicitando seus objetivos em muitas outras intervenções públicas do autor (HANSEN, 2011, pp. 9-10).

Como afirma Antônio Candido (1982, p. 10), ao prefaciar o livro de Marisa Lajolo, a obra do poeta “[...] se ajusta às expectativas do grupo dominante e às suas necessidades de inculcamento.”. É assim que podemos pensar o cenário dos escritos de Bilac para a infância, sempre pautados nos valores republicanos, com seu discurso insistindo nos benefícios e nas alegrias da escolarização. Ele era um defensor da infância e utilizava de seus artifícios como escritor, bastante conhecido e respeitado, para proteger e promover privilégios às crianças da época.

Diante do exposto, no próximo capítulo iremos expor determinados poemas do nosso *corpus* que representam o espaço escolar, outros que reforçam os valores republicanos e, ainda, alguns que afirmam que não só de utilitarismo e de pragmatismo viveu *Poesias infantis* (1904), mas também de uma lírica que se diferencia dos temas citados.

2 POESIAS INFANTIS POR OUTROS OLHARES

O livro de leitura como exemplo de produto cultural do período de produção, recepção, utilização e circulação do qual ele fez parte, apresenta tendências, gostos, necessidades e transformações que perpassam o campo educacional e literário no final do século XIX. Por isso, pretendemos aqui analisar, por determinados ângulos, o espaço escolar, as ideologias republicanas e o estilo lírico parnasiano que certos poemas do objeto deste estudo revelam. Nosso intuito principal é afirmar o quanto *Poesias infantis* (1904) contribuiu para a formação intelectual, estética e cultural do público infantil e juvenil entressecular.

Reiteramos que estamos, além dos versos, analisando as ilustrações dos poemas, com a perspectiva de que elas, além de simples decoração, reforçam as temáticas da época. Concordamos com Graça Ramos (2013, p. 146). quando diz que “[n]ão é a quantidade de imagens que define o valor de um livro, mas sim a função que elas exercem na narrativa. Por isso, todo detalhe de uma ilustração é importante.”. Desse modo, escolhemos perquirir, neste primeiro tópico, poemas e gravuras que compõem as duas seções presentes em *Poesias infantis* (1904), referentes às estações e aos meses do ano, e outras mais que manifestam em sua composição escrita ou ilustrativa aspectos escolares que são formados por “[...] seu tempo, espaços, sujeitos e modos de organização e transmissão de conhecimentos [...]” (FARIA FILHO; VAGO, 2001, p. 120), com o intuito de nos aproximarmos das práticas e das representações que reproduzem sentido para o material em análise. Para Chartier (2002, p. 127), reconstruir o sentido de uma obra exige considerar três relações estabelecidas entre os seguintes polos: “[...] o texto, o objeto que lhe serve de suporte e a prática que dele se apodera.”. Relembramos que o objeto deste estudo foi encomendado e planejado para a escola, e sendo assim, a obra responde a uma necessidade institucional, bem como ao pensamento e ao espírito da época e de quem a produziu.

2.1 A representação do espaço escolar

No regime que se consolidava, a expansão escolar englobava ações que se voltavam para a organização do ensino, para estabelecer uma sistematização dos saberes na escola e para a propagação de conhecimentos voltados para redefinição do tempo e do espaço

escolar (VEIGA, 2011). No que diz respeito ao nosso objeto de estudo, percebe-se a clara influência europeia tanto na estética da materialidade do impresso – já que o mesmo foi editado em Paris, como já mencionado –, quanto nas ideias e imagens que os poemas difundem, tendo em vista que o período inicial da República caracterizou-se por circulação de ideias advindas da Europa.

O projeto didático bilaquiano está intimamente ligado aos ideais europeus liberais e renovadores, situação que se evidencia pelo próprio modo como foi construído *Poesias infantis* (1904): esquematizados por temas ostensivos ligados a uma sociedade rural e arcaica que se relacionam com os valores que caberia à escola defender (LAJOLO, 1982).

Pensando na valorização de elementos ligados ao ruralismo, Olavo Bilac dedica uma seção à exaltação às estações do ano, intitulada: “AS ESTAÇÕES CANTO E DANSA”. Trata-se de um conjunto de poemas que contempla o caráter exuberante e encantatório das quatro estações do ano, as quais são devidamente representadas por poemas intitulados: “O INVERNO”, “A PRIMAVERA”, “O VERÃO” e “O OUTONO”. Todas são ilustradas, representando, possivelmente, o ambiente rural onde as famílias aproveitavam o que cada época pode oferecer: chuva, flores, sol e frutos. Como coloca Lajolo (1982, p. 129), a referida parte se difere das demais composições do exemplar por constituírem: “[...] rituais de celebração agrícola que Bilac desloca para a instituição escolar.”, uma exortação à natureza que não afeta o universo do dever, pois se dirige ao “[...] respeito à liturgia das ações comunitárias, ao lazer.”. Nesse sentido, ressalta-se, portanto, a influência das características do Romantismo que permeiam a linguagem poética do exemplar.

A imagem de abertura da seção (cf. Figura 8) tematiza uma cena de dança por intermédio de três das quatro mulheres, vestidas à moda romana (lembrando a figura de Atenas), apresentando alegremente gestos dançantes em local aberto evocando a natureza. Percebe-se, já a partir da ilustração e do título da seção, o tom festivo dos poemas que virão e a forte ligação ao canto e à dança.

Figura 8- Reprodução fotográfica da ilustração da seção “AS ESTAÇÕES CANTO E DANSA”.



Fonte: Acervo particular.

Conforme Carvalho (1990, p. 78), os instituidores brasileiros de “[...] orientação francesa tinham, portanto, grande riqueza de imagens e símbolos para se inspirar.”, o que nos levar a pensar que a referida ilustração representa, sobretudo, uma alegoria à República. Desse modo, os republicanos franceses e brasileiros se apropriaram da imagem feminina sempre inspirada no modelo romano: símbolo de liberdade. Junto a isso, mais tarde, na França, ela seria também representação de revolução e de República. Vale destacar que essa idealização da mulher burguesa republicana como alegoria da humanidade só existiu no plano da representação. Na prática, ela cumpria o papel de esposa e mãe, guardiã do lar, sem efetiva participação no processo republicano do país.

Conforme Alves (2016), o canto e a dança são ações que estão presentes na sociedade desde os tempos primitivos. Aliada a esses seguimentos, o poema se funde conceitualmente ao canto desde muitos séculos em nossa cultura literária, como, por exemplo, nas cantigas de amor e de amigo na era medieval (MARICONI, 2002). Todas as composições da referida seção usam dos motivos do canto e da dança para louvar a natureza. Destacamos o coro do poema de abertura “O INVERNO”:

Cantemos, irmãos, dansemos!
Espantemos a tristeza!
E dansando, celebremos

A glória da Natureza!
(BILAC, 1916, p. 31)

Todas as composições poéticas que remetem às estações do ano contêm uma orientação para sua devida encenação representada por um coro, intitulado “*Côro das quatro estações*”, localizado no início e no final dos poemas da referida seção. Assim, dividem-se em duas partes: a do coro, constituído por uma quadra, com rimas cruzadas externas seguindo o esquema ABAB; e a parte solo, constituída por três estrofes sextetas com rimas misturadas (emparelhadas e interpoladas) obedecendo ao esquema AABCCB, ambas partes escrita em versos heptassílabos.

É forte a articulação da dança e canção aos poemas, tendo em vista que eles são formados por versos de sete sílabas, como é o caso do coro, que também assume a função de refrão, já que ele é um grupo de versos que se repete ao longo do poema e “[...] facilita a memorização nas canções, tendo um papel rítmico importante em todas as épocas.” (GOLDSTEIN, 1989, p. 41), sugerindo um ritmo, uma melodia e uma sonoridade bastante agradável, ao gosto do leitor mirim. Dessa forma, pela fácil musicalização as crianças poderiam cantar o poema enquanto fariam a encenação, constituindo, assim, uma excelente estratégia para estimular a expressão oral. Ainda, em “O INVERNO”, há um ritual de passagem dessa estação que seria a menos alegre por ser chuvosa, para a feliz chegada da primavera. Vejamos na parte solo do poema:

[...]

O Inverno:

Sou a estação do frio;
O céu está sombrio,
E o sol não tem calor.
Que vento nos caminhos!
Trago a tristeza aos ninhos,
E trago a morte à flor.
[...]

Porém fóra a tristeza!
Em breve, a Natureza
Dá Flores ao jardim:
Abramos a janella!
Outra estação mais bella
Já vem depois de mim.
[...]

(BILAC, 1916, pp. 31-32)

Dos quatro poemas que compõem a seção, o exposto acima se diferencia dos demais por antecipar a chegada da próxima estação, o que transfere ao poema um caráter narrativo. O andamento da composição poética nos apresenta a que virá, ou seja, indicando uma sucessão temporal e os passos a serem seguidos para a sua possível encenação. O poema seguinte, “A PRIMAVERA”, nos proporciona encantamento pela chegada da estação revelada pelo título. Seus versos representam, sobretudo, o retorno da alegria, como podemos visualizar já nos versos iniciais, constituído pelo coro: “Cantemos! Fora a tristeza!/ Saudemos a luz do dia!/ Saudemos a Natureza!/ Já nos voltou a alegria! (BILAC, 1916, p. 33).

A constituição dos poemas – em coro e solo – parece sinalizar que uma das funções de *Poesias infantis* (1904), também, era proporcionar ao leitor o contato com outras formas de artes, como o canto, a dança e o teatro, por meio do discurso poético. Possivelmente, a presença de um coro nos poemas da seção em questão indica que elas eram utilizadas para encenação teatral escolar. Conforme Veiga (2011), essa prática era recorrente nas escolas republicanas e fazia parte de uma educação estética que incluía festas e espetáculos escolares:

[...] o despertar para a civilidade não se faria apenas com a abertura de escolas, mas com uma educação estética que envolvesse habilidades manuais, a educação das mulheres para o lar, o contato com a literatura brasileira, os cantos, a dança, presentes no cotidiano das salas de aula, nas festas escolares, nas festas das cidades [...] (VEIGA, 2011, p. 407).

No dizer de Veiga (2011), a educação estética cumpria o papel de civilizar as classes inferiores e estaria sempre associada ao conceito de civilidade e virtude. A introdução das atividades de canto, de dança, de teatro e da literatura no currículo escolar visava, sobretudo, o aperfeiçoamento dos sentidos – olhar, ouvir, recitar etc., como parte do desenvolvimento intelectual do sujeito (VEIGA, 2011, p. 419). Ademais, as emoções proporcionadas por esse modelo de educação despertavam o prazer, retirando o homem de seu estado meramente utilitarista.

Percebe-se, nos poemas da seção em questão, o forte louvor à natureza, especificamente uma contemplação às estações do ano. Segundo Lajolo e Zilberman (2010), a natureza é um dos símbolos mais difundidos da nacionalidade desde o período colonial. No entanto, na transição entre o Império e a República firma-se no Brasil uma consciência de exaltação ao ambiente natural e de todos os elementos da fauna e flora

pertencentes a ele. Como aponta Lajolo (1982), há um espaço destinado à natureza na produção poética de Bilac, seja nas endereçadas aos leitores da imprensa carioca, seja destinada ao consumo infantil.

Nesse viés, *Poesias infantis* (1904) representa uma total comunhão com a natureza, quer seja pelas ilustrações, que na sua maioria se remetem ao ambiente natural, quer seja pelos versos. Por meio de um mapeamento, podemos citar os poemas que apresentam como elemento da natureza, bichos: “O Passaro captivo”, “A Borboleta”, “As formigas”, “Plutão”, “O Boi”; e as que contemplam os outros elementos da natureza, como por exemplo: “O Sol”, “As Estrellas”, “A Vida”, “A Madrugada”, “As flores”, “O Rio”, “As velha Arvores” [sic] e “A Patria”, sobre esse último deteremos uma análise no próximo tópico. Já “O Universo”, subintitulada por “(PARAPHRASE)”, é organizada em blocos: *A Lua, A Terra, O Sol, O Homem e Todos os Astros*. Didaticamente, os poemas vão definindo o que é e a função de cada componente do título, configurando uma marcação cênica sugerindo uma leitura dramatizada (LAJOLO, 1982).

Não podemos deixar de mencionar como clara referência à natureza, a presença das fábulas de Esopo – “A Rã e o Touro”, “O Leão e o Camondongo” e “O Lobo e o Cão” – no exemplar, que dedicaremos uma análise no próximo capítulo. Além disso, “As Formigas”, disposta no compêndio logo após a seção das estações, remete à clássica fábula da cigarra e da formiga para nos apresentar, em seus últimos versos, que: “Das lições da Natureza:/ O trabalho e a economia/ São as bases da riqueza.” (BILAC, 1916, p. 41). Vale ressaltar que o público escolar de então era quase sempre composto por filhos de fazendeiros, o que reforça a presença desses valores, concedidos por meio da natureza, no ambiente escolar (LAJOLO, 1982, p. 72). Conforme Coelho (2006, p. 20) era frequente nos livros de leitura entresseculares a “[...] ênfase na vida rural e, conseqüentemente, idealização da vida no campo, em oposição à vida urbana.”. Diante disso, concordando com Faria Filho e Vago (2001), a escola se adaptava à vida das pessoas, visto que considerava os costumes locais nos quais o sujeito está inserido.

Nesse prisma, sempre seguindo um modelo europeu de educação, *Poesias infantis* (1904) representou o espaço escolar na proteção aos animais, às árvores, aos rios etc. Conforme Agustín Escolano (2001, p. 42), as máximas em favor dos animais e das árvores foram também inscritas frequentemente nas escolas europeias, pois: “[...] as propostas de exaltação naturalista e romântica feitas pelos regeneracionistas, os quais acreditavam no poder civilizatório da terra e do bosque [...]”. Por meio de um tom de defesa ecológica

discursivamente posto, aparentemente, essa forte presença da natureza pôde contribuir junto à formação das crianças da época, seja ajudando a compreender as variações climáticas ao longo do ano, ou mesmo na organização do tempo e calendário escolar, pois a obra está encarnada às condições que constituem sua produção.

Em *Poesias infantis* (1904) o tempo pode ser interpretado de várias formas. Na pesquisa de Cordeiro (2005, p. 78), ele é analisado com o propósito de alertar as crianças quanto às suas responsabilidades de bem utilizar o tempo sem fazer "pouco caso das horas". Segundo a autora, há cerca de vinte poemas na obra que tratam de tal tema, às vezes, de maneira central; outras vezes, fazendo alusões à questão. Vejamos:

- Poemas que exaltam a exemplar harmonia do tempo nos fenômenos da natureza.
- Poemas em que animais são o exemplo de aproveitamento do tempo com disciplina e assiduidade.
- Poemas que se referem ao bom uso do tempo nos ciclos da vida humana.
- Poemas sobre o uso racional do tempo de descanso.
- Poemas de exaltação e de vinculação do tempo útil à prosperidade (CORDEIRO, 2005, p. 79).

Já Lajolo (1982, p. 135) interpreta esse elemento como signo do dinamismo, em que seus predicados são sempre ação ou “[...] paradigma de realização, de ação desenfreada, de dinamismo ininterrupto.” Concordando com as autoras, entendemos que o poeta concebe a vivência do tempo por vários sentidos. Contudo, não queremos abordar tal temática pelo viés já apontado por Cordeiro (2005) e por Lajolo (1982), mas sim com intuito de elencar os aspectos do tempo como um organizador social e escolar, vinculados aos anseios de então, pois os tempos escolares não podem “[...] ser desligados das relações e dos tempos sociais dos quais a escola participa ativamente [...]” (FARIA FILHO; VAGO, 2001, p. 118).

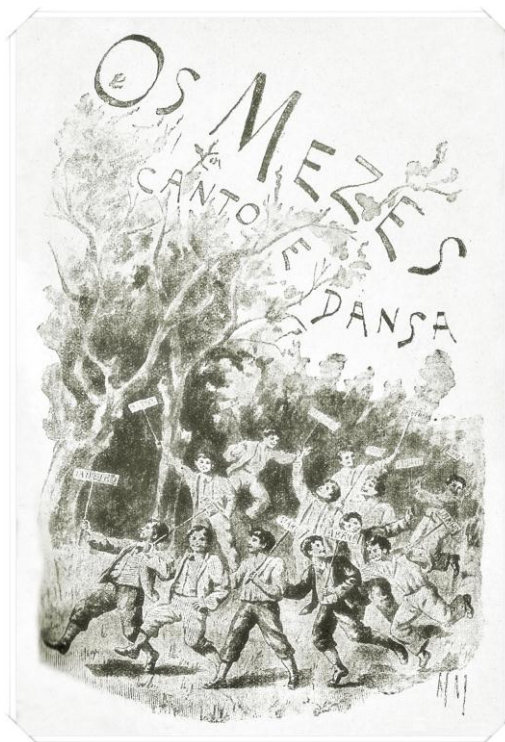
Segundo Zilberman (1987), as crianças não conseguem organizar sua vivência, ou seja, além de outras coisas elas não têm seu tempo e espaço definidos. Nesse ponto, juntamente com os já citados poemas da seção das estações, outras composições poéticas do livro serviriam de suporte para auxiliá-las no entendimento dessa vivência, como é o caso de “O Tempo”, que diz: “Ninguém pode evitar os meus danos.../ Vou correndo sereno e constante:/ D’esse modo, de cem em cem annos,/ Fômo um seculo, e passo adiante.” (BILAC, 1916, p. 64); já em “A Madrugada” comemora o nascer do dia; Em

“Meio-dia” contempla-se a chegada desse período; e, por fim, “Meia-noite”, todas marcam os períodos/horários diários. As composições “A Infancia”, “A Mocidade” e “A Velhice” ordenam os ciclos de existência pelas quais passa a vida humana.

As noções de temporalidades não nascem conosco, elas se formam. Por isso, a presença dos citados poemas foi tão importante para a formação da criança, pois o tempo é uma “[...] ordem que tem de ser aprendida, uma forma cultural que deve ser experimentada.” (ESCOLANO, 2001, p. 44). Na nossa concepção, os poemas calendários supracitados ajudariam às crianças a regularem esse complicado sistema da conduta diária, pois, igualmente a um relógio, eles serviriam para organizar “[...] as primeiras percepções cognitivas da temporalidade e garantem a internalização dos valores da exatidão, da aplicação e da regularidade, que são, na expressão de Foucault, as virtudes fundamentais do tempo disciplinar.” (ESCOLANO, 2001, p. 44). O modo como o livro indica a organização do tempo, seja diário ou escolar, foi um contributo à “força” educativa que garantiu a sua estadia por mais de meio século nas salas de aulas.

Vinculado a isso, o livro é constituído de outra seção intitulada “OS MEZES CANTO E DANSA” que, além de trabalhar a questão do tempo atrelado ao calendário escolar, também tem uma forte colaboração na formação cultural e de identidade nacional. Como já foi mencionado, uma das funções a que esse material de renovação cultural deveria atender seria a realização de comemorações cívicas para organizar as datas comemorativas impostas pelo estabelecimento do novo regime e que a escola tornava obrigatória (LAJOLO, 1982).

Figura 9- Reprodução fotográfica da ilustração da seção “OS MEZES CANTO E DANSA”.



Fonte: Acervo particular.

A ilustração (cf. Figura 9) de abertura da referida seção – diferente da explorada anteriormente – é repleta de meninos que retratam uma infância bem cuidada, com vestimentas elegantes, afinados aos moldes europeus, aparentando um ar de alegria. Como atesta Candido (1985, p. 109), haveria, portanto, uma “[...] imitação consciente dos padrões europeus.”. A paisagem que compõe o pano de fundo da ilustração também faz referência à natureza, onde todos caminham ao ar livre ostentando sua plaquinha que descreve um mês que forma o grupo de poemas.

Dividindo-se em doze composições poéticas ilustradas que seguem o esquema da outra seção: constituídos pela parte do coro – duas quadras escritas em versos octossílabos, seguindo o esquema ABAB de rimas externas – e pela parte solo – que no caso dos poemas “JANEIRO”, “MARÇO”, “ABRIL”, “JULHO” e “SETEMBRO” são formados por versos hexassílabos. Os demais poemas que completam o conjunto dos meses do ano são constituídos por redondilha maior. No entanto, todos do bloco são divididos em três sextilhas possuindo rimas misturadas (emparelhadas e interpoladas), obedecendo ao esquema AABCCB. Carregada de um contágio cênico mais acentuado que a seção anterior, o coro que inicia cada poema basicamente é composto pelos versos: “Venham os meses desfilando!/ Cante cada um por sua vez!/ Dansemos todos, escutando/ O que nos conta cada mez...” (BILAC, 1916, p. 75). Há variação de palavras apenas nos dois

primeiros versos do coro em alguns poemas, nada significativo que venha alterar o seu sentido.

Quanto ao coro de encerramento de cada texto versificado, diferente da seção que analisamos anteriormente, não há uma retomada do coro inicial, mas sim uma nova quadra que faz menção ao mês que virá, dando um caráter narrativo à seção. À medida que avançamos a leitura dos poemas, percebemos a clara abordagem dançante e encenativa, principalmente, pela descrição dos coros – verbaliza a movimentação dos participantes, ao fazer menção à roda, ao ensaio, ao rodopio, o que confere a presente seção uma marcação lúdica e teatral bem mais precisa (LAJOLO, 1982). Destacamos o coro de encerramento do poema “ABRIL”: “Um novo passo agora *ensiao* [sic]:/ Dansemos todos outra vez!/ Entre na *roda* o mez de Maio,/ Sáia da *roda* o quarto mez” (BILAC, 1916, p. 82, grifo nosso). Conforme, Altman (2013), nessa época, a roda é um importante instrumento que une o espírito associativo e a educação musical. Ainda se observa nos versos mais uma função para o coro: a contagem matemática de cada mês, visto que ele vai ditando pela representação dos números o mês que virá, assim, como uma forma de relembrar a criança da constituição do tempo.

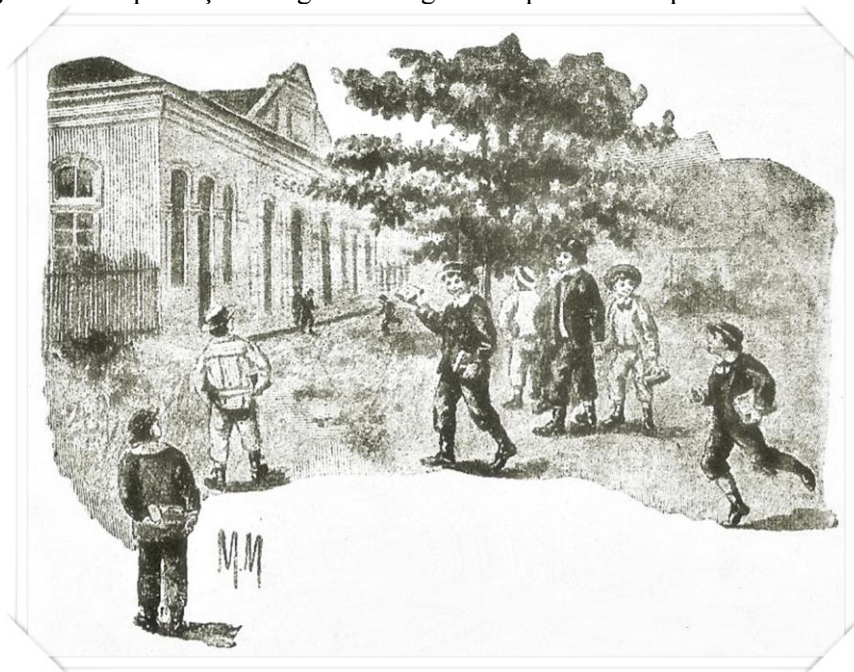
Conforme aponta Faria Filho e Vago (2001), nos dias dos feriados de caráter cívico, a escola, além de oferecer e participar, era o próprio espetáculo. Lajolo (1982) ressalta que a legislação educacional do período pretendia despertar a consciência nacional por meio de comemorações obrigatórias das datas cívicas – decretado pelo primeiro governo republicano –, pelo fortalecimento do ensino da língua, de história e de geografia do Brasil. Assim, pela construção dos poemas mencionados, percebemos o afinamento da escola com a propagação de datas comemorativas importantes para a construção de uma nova sociedade que se formava e que os livros de leitura patrocinavam tais mudanças. Geralmente, como aponta Lajolo (1982), dentre os temas relativos às datas se destacam as de cunho rural, patriótico e religioso.

[...] *janeiro*: festas, reabertura das aulas; *fevereiro*: carnaval; *março*: semana santa; *abril*: outono, Tiradentes; *maio*: libertação dos escravos; *junho*: festas juninas; *julho*: frio, comunhão familiar; *agosto*: chuva, leitura; *setembro*: primavera, Independência; *outubro*: descobrimento da América; *novembro*: finados, República; *dezembro*: férias (LAJOLO, 1982, p. 77, grifo nosso).

Pela síntese da seção, elaborada por Lajolo (1982), percebemos que alguns poemas fazem referência às estações – o que dialoga com a seção anteriormente examinada; já outras composições remetem às datas comemorativas visando à exaltação a episódios da história do Brasil, ou seja, a obra também cumpriria essa função: pretexto para o ensino de outras matérias e para reavivar tais datas importantes para o povo republicano, assim, os escolares teriam uma instrução útil e divertida. Bem como, as composições poéticas e ilustrativas que remetem ao calendário escolar como é o caso de “Janeiro”, “Agosto” e “Dezembro”, os quais iremos nos debruçar a partir de agora.

Ao observar a gravura que ilustra o poema de abertura da seção “JANEIRO” (cf. Figura 10), nota-se a recorrência da representação do objeto livro. Todos os meninos que aparecem na imagem ostentam os volumes impressos embaixo dos braços, e nas costas, na altura da cintura, aparentando, inclusive, um esforço excessivo da imagem em mostrar o objeto livro no referente mês da volta às aulas, ciclo novo que se inicia: as crianças (meninos) aparecem felizes, indo em direção a um prédio que provavelmente seria a escola.

Figura 10- Reprodução fotográfica da gravura que ilustra o poema “JANEIRO”.



Fonte: Acervo particular.

A difusão de imagens de prédios escolares suntuosos também é uma das características dos livros infantis com tendências europeias. Conforme Escolano (2001, p.

25), “[...] os livros de leituras inseriam textos alusivos à escola como edifícios emblemáticos de povoados e cidades, bem situados, construídos segundo critérios de higiene e conforto [...]”. No que diz respeito aos versos do poema, apenas no quinto e sexto verso da terceira estrofe se refere ao retorno as aulas: “Eu sou o mez do estudo:/ As aulas vão se abrir!” (BILAC, 1916, p. 76). Deduz-se que a gravura se alia aos versos para, de forma simbólica, transmitir ao leitor mirim a relevância da aprendizagem e início do ciclo anual escolar.

Já em “AGOSTO”, percebemos que os versos são mais direcionados para o empenho aos estudos do que a ilustração – esta apresenta meninos bem vestidos brincando ao ar livre, motivo para o eu-poemático, por meio de um “nós democrático” como denomina Lajolo (1982, p. 129), solicitar que “Deixemos em paz lá fora/ O balanço e o trampolim...” (BILAC, 1916, p. 89), para focar nas leituras:

[...]
Depois das lições, abramos
Livros de contos; leiamos
As ardentes narrações
De aventuras, de viagens²²
Por inhospitas paragens
E por selvagens sertões...
[...]
(BILAC, 1916, p. 90)

Os versos dos poemas estão sempre reforçando a ideia da valorização do estudo e gosto pela instrução, exigindo dos escolares uma postura sempre voltada para a leitura e dedicação, mesmo que seja no mês das férias, como pode ser observado nos versos da parte solo do poema “DEZEMBRO”:

[...]
As aulas estão suspensas;
Tem premios e recompensas
Todo aquelle que estudou.

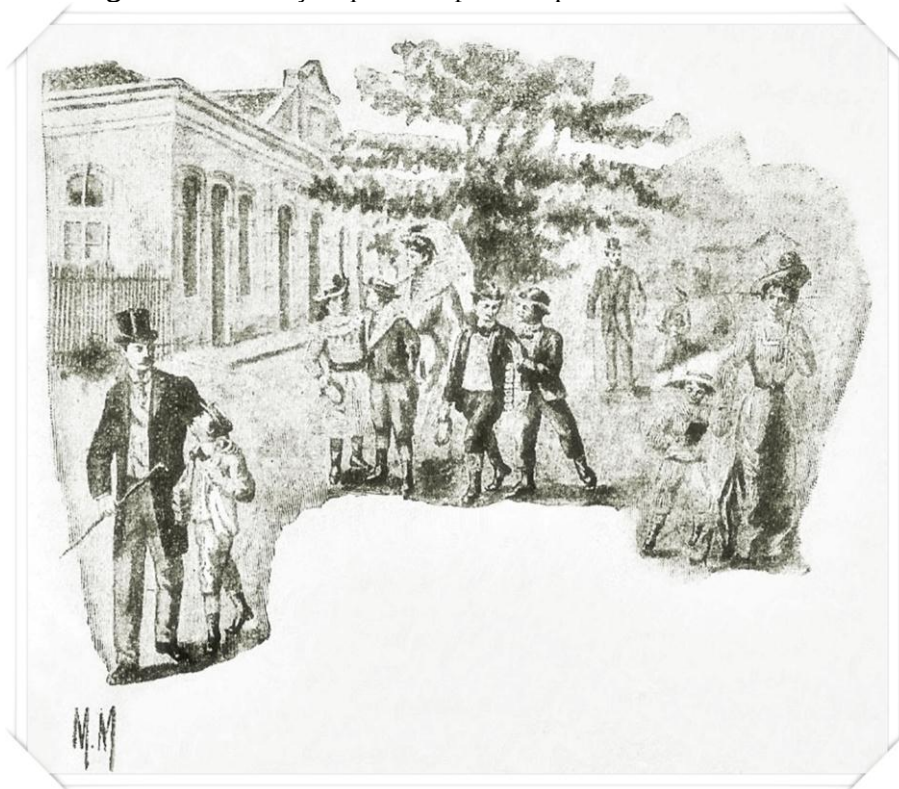
Quem estudou, finalmente,
Recebe a paga, contente,
Do sacrificio que fez...
— Férias, collegios fechados
E livros abandonados!...

²² Esses versos parecem fazer referência à obra *Através do Brasil* (1910), de Olavo Bilac e Manoel Bomfim, já que ela é um romance de viagem. Bilac faz uma intertextualidade entre suas obras, mesmo que o romance tenha sido publicado seis anos após *Poesias Infantis* (1904), há um aparente diálogo entre elas.

Eu sou das Férias o mez!
 [...]
 (BILAC, 1916, p. 98)

Em “DEZEMBRO”, a ilustração (cf. Figura 11) apresenta o mesmo cenário que constitui a do poema “JANEIRO”, só que ao invés das crianças estarem indo ao encontro da escola, elas estão saindo dela, possivelmente com seus parentes, o que de forma simbólica representa o fechamento do ciclo escolar anual. Desse diálogo entre as gravuras, podemos deduzir que, implicitamente, porque os versos não mencionam a questão do prédio escolar, trata-se de uma mesma escola, pois o cenário e pano de fundo das imagens apresentam ângulo semelhante. Ademais, as imagens do compêndio muitas vezes parecem agregar aos poemas novas perspectivas e significados que alargam o papel educativo da obra.

Figura 11- Ilustração que acompanha o poema “DEZEMBRO”.



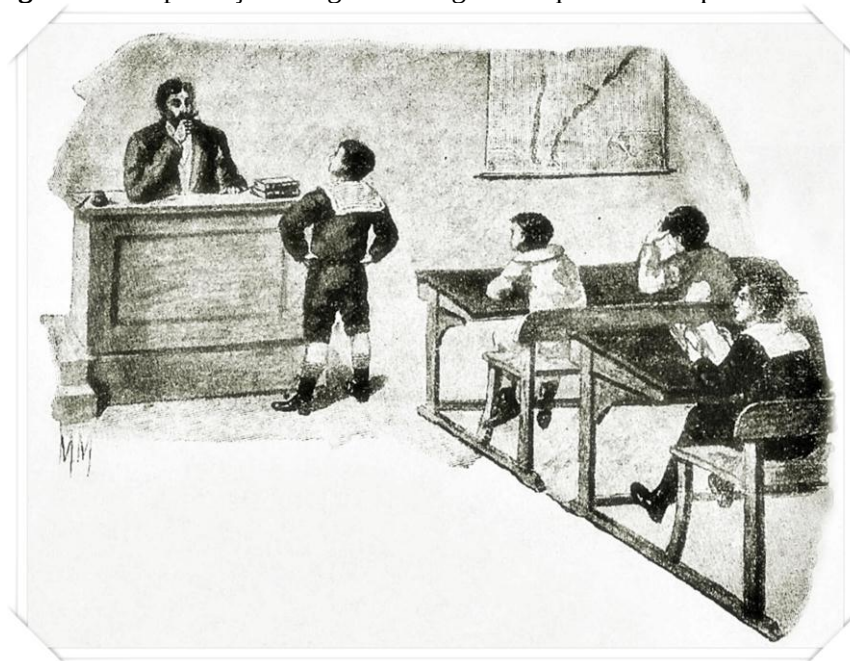
Fonte: Acervo particular.

Percebemos que, além dos meninos, há presença de meninas e dos seus parentes, que alegremente acompanham os escolares no retorno à casa, reforçando o afinamento entre a família e o espaço escolar. Muito possivelmente, a escola representada trata-se de um internato, fato que é reforçado pelos versos: “[...] Crenças! tendes saudade/ Da casa, da

liberdade,/ Do carinho maternal?” (BILAC, 1916, p. 97). Os versos explicitam o tempo que a criança ficou longe da sua família e que agora alegremente regressa ao seu lar e ao carinho doméstico.

Também cabe citar neste tópico a única ilustração (cf. Figura 12) do livro que vivencia o espaço da sala de aula no entresséculos. Em “Deus” contém a bancada do professor, o mapa do Brasil, as carteiras enfileiradas, meninos decentemente vestidos com livros ao alcance de todos, tanto entre os alunos como na mesa do professor. Aparentemente é um ambiente bem higienizado, aos moldes das escolas tradicionais da época. Percebe-se que no espaço há disciplina, controle e organização; a lição solicitada pelo professor é respondida com louvor por Octavio, enquanto os demais acompanham atentamente o desenrolar da aula.

Figura 12- Reprodução fotográfica da gravura que ilustra o poema “Deus”.



Fonte: Acervo particular.

Por meio da leitura dos versos, entendemos a expressividade nos rostos tanto do professor – é o intelectual, mas aparenta ar de dúvida – quanto dos estudantes, com a resposta do aplicado menino Octavio – é retratado com postura segura e “quase” arrogante – ao seu mestre, que pergunta onde Deus estaria: “Eu senhor mestre, lhe daria tudo, / Se me dissesse onde é que elle não está!” (BILAC, 1916, p. 56). A composição é emblemática na discussão sobre a questão religiosa da época.

O elemento visual acaba por salientar o conteúdo dos versos, direcionando a atenção para a valorização dos estudos e a formação da criança. O destaque da criança como figura central tanto no texto verbal como na imagem pode caracterizar o espaço significativo que a infância passou a ocupar no meio social, comprovando sua condição diferenciada na sociedade do entresséculos. A ilustração cumpre também uma função conativa, além de ressaltar a postura, gestos e expressões faciais das crianças e do professor, visa influenciar o comportamento do destinatário e corrobora para o papel moralizante do texto verbal, desempenhando, assim, uma função expressiva.

O professor desse período é tido como fonte de conhecimento, comparado a uma enciclopédia, pois é “[...] *elle quem ensina*, é elle quem principalmente deve levar a criança a aprender por si mesma, isto é: a pôr em contribuição todas as suas energias e capacidades naturaes, de modo a adquirir os conhecimentos mediante um esforço proprio.” (BILAC; BOMFIM, 1923, p. 6). Em conformidade com Zilberman (2014), os professores eram os responsáveis por adotar, recomendar e ler em voz alta trechos do livro para os alunos, o que confirma sua efetiva participação no processo ensino/aprendizagem no Dezenove.

Com esse levantamento, é pertinente afirmar e entender o quão *Poesias infantis* (1904), com seus versos e imagens, foi útil e aliada na organização do tempo e espaço escolar. Aparentemente, a geração de leitores que o impresso formou foi por meio da recitação de poemas, apresentando peças teatrais e cantando o hino à bandeira nacional, como já foi mencionado a sua presença no livro, no capítulo anterior.

2.2 As ideologias reinantes na obra

Os poemas que iremos tratar neste tópico pertencem claramente à linha da literatura exemplar, edificante, que apresentam características comuns da produção literária paradidática do novo regime para a infância, então disseminadas, principalmente, por intermédio da escola, lugar escolhido pela elite dominante para a propagação de valores entre as classes inferiores.

Devido às grandes mudanças do período e à preocupação em transmitir uma consciência de país em modernização²³, muitos valores da sociedade de então, conforme citamos no capítulo anterior e que aqui retomamos mais atentamente, foram passados

²³ Uma modernização que ficou restrita ao campo político com a mudança de regime, e que, portanto, não envolveu grandes mudanças na economia e nem na sociedade brasileira.

adiante por meio dos livros para o público infantil e juvenil. O que confere a essas obras características em comum, responsáveis pelo lastro ideologicamente conservador dessa literatura (LAJOLO; ZILBERMAN, 1993), apresentando uma missão formadora e patriótica para as crianças e jovens, o que fez com que a literatura e a pedagogia se interligassem essencialmente nesse período de transição do século XIX para o XX. Nosso intuito principal é entender como acontece o diálogo entre o nosso *corpus* e os códigos disseminados no período de implantação do novo regime.

Tal qual afirma Coelho (2010), foi justamente nesse período que a escola passou por mudanças de grande alcance no âmbito das produções literárias para a infância, principalmente, devido às leis e os pareceres de Rui Barbosa (1849-1923), Leoncio de Carvalho (1847-1912), Benjamin Constant (1836-1891), Epitácio Pessoa (1865-1942) etc. Por isso, retomamos os valores predominantes e formadores dessa literatura endereçada ao jovem do novo regime e que *Poesias infantis* (1904), como representação do período republicano, revela. Logo, faz jus uma análise refletindo as ideologias republicanas que permearam a produção poética infantil bilaquiana.

Ainda, consonante a Coelho (2006; 2010), essa literatura que se firmava no país, procurava, sobretudo, valorizar o nacional. Assim, um dos primeiros valores destacados pela autora trata-se do *Nacionalismo*, ícone ideológico que se destaca pela excessiva exaltação à natureza – expõe uma visão romântica do retorno ao “bucólico” mundo rural –, o culto ao idioma e a valorização dos grandes homens e obras. O fervor patriótico de então se representava pelas belezas naturais do país, pelo o amor à fertilidade da terra e a idealização da vida rural (COELHO, 2010). Dentre todos os poemas que tratam da contemplação da flora nacional, dos quais já citamos alguns no tópico anterior, o poema “A Pátria” é considerado pela crítica o mais representativo da poética infantil de Olavo Bilac que exemplifica o caráter das preocupações nacionalistas pelo viés da valorização da natureza. A começar pela ilustração da composição em que a pátria é representada pela então capital da época, Rio de Janeiro, onde se apresenta apenas a paisagem pura - matas, montanhas e o mar (cf. Figura 13). Aliado a isso, é presente na parte superior da gravura a figura de um anjo que surge entre as nuvens segurando os símbolos da República e pátria, uma estrela e a bandeira nacional, que se encontra estendida recaindo sobre a paisagem da referida cidade, assim constituindo uma exaltação tanto à bandeira quanto à pátria.

Figura 13- Reprodução fotográfica da gravura que ilustra o poema “A Pátria”.



Fonte: Acervo particular.

De acordo com Carvalho (1990, p. 116), a bandeira é uma das principais representações alegóricas do novo regime, ou seja, um símbolo que “[...] resumia as aspirações coletivas do momento.”. Por isso, ela era considerada um poderoso instrumento de propaganda que também circulava nos livros de leitura dessa época. É importante ressaltar o que nos diz Carvalho (1990, p. 81) sobre a organização republicana da pátria: “Na escala dos valores positivistas, em primeiro lugar vinha a humanidade, seguida pela pátria e pela família. A República velha era a forma ideal de organização da nação.”.

Nas palavras de Arroyo (1952, p. 44), o poeta era um lidador da pátria, dedicou-se a pesquisar vários arquivos sobre a nacionalidade brasileira, durante seu exílio em Ouro Preto²⁴, o que reavivou seus interesses em disseminar uma consciência de exaltação nacional. A partir de então, uma das maiores preocupações do escritor foi “[...] traçar uma linha de reivindicações em favor da nacionalidade brasileira.”. A presença do anjo na ilustração comunga com os ideais do momento, ele é entendido como uma divinização da pátria, ou seja, mais um artifício de exaltação do país.

²⁴Bilac e outros companheiros, como José do Patrocínio e Guimaraens Passos, fugiram da cidade do Rio de Janeiro durante o governo de Floriano Peixoto. Bilac se exilou em Minas Gerais, onde contribuiu com várias publicações em jornais.

Quanto aos seus versos do poema, carregados de notas patrióticas, concordamos com Zilberman (2014) em afirmar que eles convocam o leitor ao brio nacionalista e merecem ser transcritos integralmente:

A Pátria

Ama, com fé e orgulho, a terra em que nasceste!

Creança! não verás nenhum paiz como este!
Olha que céu! que mar ! que rios ! que floresta!
A Natureza, aqui, perpetuamente em festa,
É um seio de mãe a transbordar carinhos.
Vê que vida ha no chão! vê que vida ha nos ninhos,
Que se balançam no ar, entre os ramos inquietos!
Vê que luz, que calor, que multidão de insectos!
Vê que grande extensão de mattas, onde impera
Fecunda e luminosa, a eterna primavera!

Boa terra! jamais negou a quem trabalha
O pão que mata a fome, o tecto que agazalha...

Quem com seu suor a fecunda e humedece,
Vê pago o seu esforço, e é feliz, e enriquece!

Creança! não verás paiz nenhum como este:
Imita na grandeza a terra em que nasceste!
(BILAC, 1916, pp. 122-123)

Poema constituído por versos dodecassílabos ou alexandrinos, com o primeiro verso isolado precedendo uma novena, seguido de três estrofes dísticas. Observa-se que o verso inicial é isolado da estrofe com nove versos, no entanto há uma fundição de rimas formando o esquema AABBCDDDEE. Nesse mesmo modelo rimário seguem as estrofes de dois versos (FFGGHH), todas externas. Para assim transmitir melodicamente o sentimento profundo de brasilidade²⁵.

Na análise realizada por Lajolo (1982, p. 66), o poema, além de demonstrar o caráter telúrico do patriotismo de seu criador, aprofunda a homonímia “[...] terra/pátria e terra/natureza, o texto embaraça de tal forma seus significados, que resulta difícil deslindá-los.”. A ideia de pátria que perpassa seus versos, ora é atribuída pelos próprios elementos constituidores da natureza, como no segundo verso da primeira estrofe, “Olha que céu! que mar! que rios! que floresta!”, ora se transforma na singela metáfora, como se observa no

²⁵ Lembramos que a divisão do poema exposta acima é a que consta na edição que estamos utilizando, de 1916.

quarto verso da mesma estrofe, “É um seio de mãe a transbordar carinhos”. Assim, retomando Lajolo (1982, p. 67), a natureza no poema é tida como “[...] figura maternal e pródiga, deusa propícia e opulenta.”.

À medida que a leitura do poema avança, observamos o uso acentuado do imperativo: ama, olha, vê, imita. A repetição do vocativo, “Creança!”, no início e no final do poema, expressa a intenção do eu-poemático em dialogar, ou seja, há um chamamento direcionado a um interlocutor. O poema também é responsável por introduzir o tema do ufanismo na literatura cívica infantil. Para Hansen (2007), tal termo assume uma posição otimista e edênica relacionada ao futuro grandioso do país.

Conforme Carvalho (1987), os temas da República de clivagem francesa se concentravam entre: pátria, fraternidade, cidadania, nacionalidade etc. Os conceitos de pátria e cidadania muitas das vezes se confundiam e várias foram as concepções a respeito desses termos. Nota-se que Olavo Bilac importa todos esses temas às suas composições poéticas infantis, pois no entendimento do escritor o amor pela pátria mãe era uma linda metáfora para educar a infância: “Nem ha mais bella educação do que essa de ir familiarizando as crianças com a idéa de amar e defender a sua terra.” (GAZETA DE NOTÍCIAS, 1 de fevereiro de 1903, p. 1). Assim, Olavo Bilac utiliza-se do artifício de comparação para de forma metaforizada defender o despertar da consciência para a nacionalidade desde a primeira infância.

Ainda sobre o bloco dos valores nacionalistas, apresentamos o culto à língua nacional. Valor que Bilac foi um defensor convicto, pois “constituía para êle uma permanente preocupação, como expressão de nacionalismo.” (ARROYO, 1952, p. 50). Fato atestado ainda pelos poemas destinados ao público adulto, a saber, o famoso poema que consagrou a nossa língua: “LINGUA PORTUGUEZA”. Considerando-a “[...] Ultima flor do Lacio, inculta e bella,”, o poeta declara seu amor e admiração pela língua vernácula: “Amo-te assim, desconhecida e obscura [...] Amo-te, ó rude e doloroso idioma,” (BILAC, 1919, pp. 16-17). Nos versos descritos, além de exaltar o nosso idioma, é perceptível a forma rústica e grosseira que o poeta a atribui, que, no entanto, deve-se ser bem trabalhada e lapidada para se obter a perfeição formal dela. Esse era o modo do poeta declarar sua paixão pela língua da pátria, como também defender o uso padrão do idioma, pois para ele a língua constituía-se um dos principais símbolos de nacionalidade que libertaria o homem: “[a] língua é tudo: é a nacionalidade, é a raça, é a pátria. Perdida a língua, tudo está perdido.” (GAZETA DE NOTÍCIAS, 13 de maio de 1906, p. 1).

Era defendido por Olavo Bilac a preservação da língua, por intermédio da escolarização das crianças: “Desde a primeira classe elementar, ha-de a criança aprender, além da leitura e da escripta, a grammatica e a pratica da lingua vernacula, [...]” (BILAC; BOMFIM, 1923, p. 5). A paixão do poeta pela sua vernaculidade é comprovada na forma e beleza dos versos que constituem *Poesias infantis* (1904), mesmo que acompanhados de uma carga instrutiva, como devia ser na época, são ricamente elaborados, musicalizados “[...] sem dificuldades de linguagem e metrica [...]”, o que reforça a preocupação do “rimador das Poesias Infantis” com apuro na linguagem, assim expondo as crianças a um bom e refinado texto (BILAC, 1916, p. 5). Toda a sua produção para infância foi um projeto nacional, que visava, sobretudo, a valorização do país e de todos os seus elementos. Nas palavras dele: “Queremos conservar a nossa raça, o nosso nome, a nossa história, a cultura latina em que nascemos e nos criamos e, principalmente, a nossa língua, sacrário inviolável que é o nosso sangue, a nossa alma, a nossa religião.” (BILAC apud ARROYO, 1952, p. 49). Em carta introdutória de *Poesias infantis* (1904), intitulada “Ao Leitor”, Bilac evidencia sua consciência formal, enquanto escritor para infância, apontando que os poemas deveriam assumir uma exigência educativa aliada à vernaculidade e ao rigor no arranjo textual.

Em relação à exaltação dos vultos e história do Brasil, valor ideológico também conhecido como *Tradicionalismo cultural*, abrange as origens, a história e os grandes homens do país (COELHO, 2006). Nessa perspectiva, em “O Avô”, com seus versos retratando a trajetória de um ex-combatente que outrora em sua mocidade: “Penou, suou, soffreu, cavando a terra,/ Foi robusto e valente, e, em outra idade,/ Servindo a Patria, conheceu a guerra.” (BILAC, 1916, p. 54), sinaliza a importância de celebrar e rememorar a existência de grandes homens que contribuíram para a história do país. Em virtude disso, o ancião do poema representa, sobretudo, um herói que deve ser exaltado e invejado, pela função que exerceu na flor da juventude e por ter dedicado a vida “Amando a Patria sem temer a morte!” (BILAC, 1916, p. 55). Como dito anteriormente, outro fator que está agregado à ideologia do tradicionalismo cultural é a valorização dos grandes escritores de obras literárias de renome, o que nos remete à referência direta a Esopo e consequentemente as fábulas que concluem o compêndio, como forma de valorização dos grandes nomes da nossa literatura como modelo de cultura que deveria ser assimilada e imitada (COELHO, 2010).

O *Intelectualismo* constitui mais um valor propagado durante o período de consolidação de sistema. O livro e o estudo são elementos bastante significativos como meios essenciais de realização social; a escola ocupa papel de grande importância na realização dessa ideologia (COELHO, 2006). Em “A Infancia” é possível o desenvolver da criança, com ênfase à contemplação de seu crescimento e seu primeiro contato com as letras:

A Infancia

[...]
Depois, a andar já começa,
E pelos moveis tropeça,
Quer correr, vacilla, cae...
Depois, a bocca entreabrindo,
Vae pouco a pouco sorrindo,
Dizendo: *mamãe... papae...*

Vae crescendo. Forte e bella,
Corre a casa, tagarella,
Tudo escuta, tudo vê...
Fica esperta e intelligente...
E dão-lhe, então, de presente
Uma carta de *A.B.C...*
(BILAC, 1916, p. 109)

Em relação ao arranjo estrutural, a composição poética é toda escrita em versos de sete sílabas (redondilhas maiores), respeitando o padrão presente em maior parte da coletânea. Possuindo quatro estrofes compostas em sextetos, com rimas externas que seguem o esquema AABCCB, composto de emparelhadas e alternadas. No último verso da terceira estrofe, o eu-poemático indica as primeiras palavras proferidas pela criança de sua descrição: “*mamãe... papae...*” – detalhe que pode simbolizar o espaço significativo que a infância passou a ocupar no seio familiar, sendo protegida pelos pais, comprovando sua condição diferenciada na sociedade. O uso, por Bilac, da metáfora “pedacinho do céu” para designar o recém-nascido que cresce forte e belo reforça esse sentimento de cuidado e de proteção para com a criança da virada do século. Seus versos demonstram, ainda, um afinamento entre o espaço doméstico e os valores dominantes, apresentando, de forma singela e musical, a valorização das primeiras letras e o cultivo à inteligência. A alfabetização e a iniciação à leitura vêm simbolizados pelo presente dado à criança, uma “carta de *A.B.C.*”, a partir da qual a criança se prepararia para a caminhada escolar desde muito cedo na sua vida. O poeta, reforçando a importância do contato com o livro na

primeira infância, expõe que “[...] o abecedario é a fonte lustral em que se purifica a raça humana, perdendo garras de fera e ganhando azas de anjo.” (GAZETA DE NOTÍCIAS, 05 de agosto de 1900, p. 1). Tal cartilha, nesse momento, seria o principal mediador de acesso que ela teria ao mundo, visto que, conforme Lajolo (1982, p. 42), “[...] o a-bê-cê realizaria o milagre de transformar em cidadãos os analfabetos [...]”.

Uma dessas temáticas é abordada também em “Justiça”, que apresenta, por meio de um diálogo entre mãe e filho, a valorização do estudo. No trecho abaixo o aluno, Oscar, chega a sua casa aos prantos e diz à mãe que:

Justiça

[...]

— “Sucedeu-me, Mamãe, uma desgraça!
Outros, no meu collegio, com mais brilho,
Tiveram premios, livros e medalhas...
Só eu não tive nada!”

— “Mas porque não trabalhas?
Porque é que, a uma existência dedicada
Ao trabalho e ao estudo,
Preferes os passeios ociosos?
Os outros, filho, mais estudiosos,
Pelas suas lições despresam tudo...”

[...]

Para outra vez, ao teu prazer prefere
O estudo! e o premio alcançarás sem custo:
E aprende: mesmo quando isso te fere,
É preciso ser justo!”

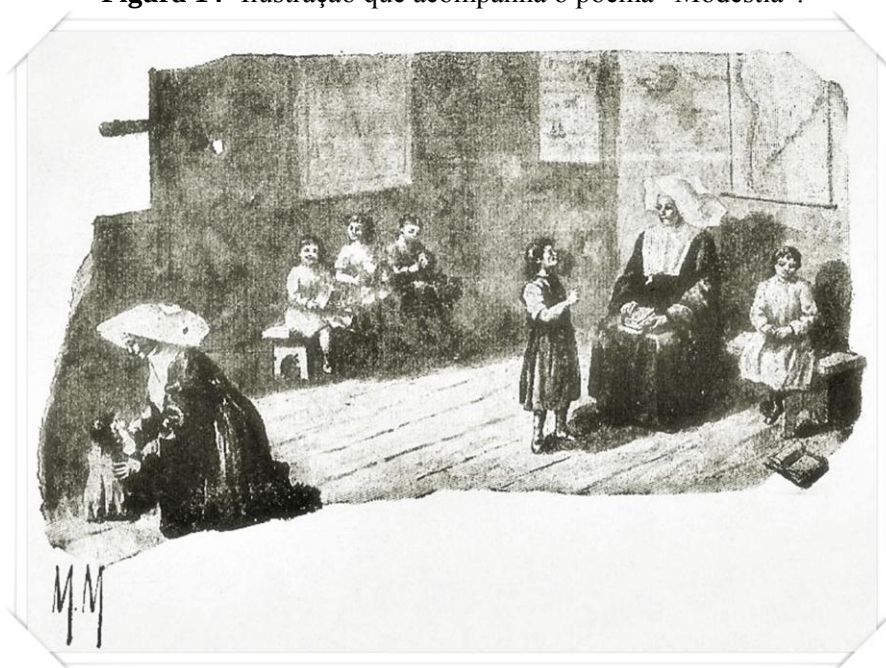
(BILAC, 1916, pp. 61-62)

A historieta segue uma estrutura deveras complicada para análise, com os versos em disposição gráfica diferente. Aparentemente, formam quadras que seguem o esquema de rimas em ABAB, apresentando em sua maioria versos hexassílabos e decassílabos. A primeira estrofe introduz o triste desabafo de um filho acerca de seu insucesso nos estudos. As linhas que se seguem são então tomadas pelo forte discurso da mãe, que predomina no espaço do poema. Ela chama a atenção para o erro do rebento, que viveria dos passeios e dos males da ociosidade, deixando de lado o estudo e o trabalho. Como afirma Lajolo (1993), na maioria das vezes, os poemas da época apresentavam um modelo acabado da criança que a escola se propunha formar. A composição segue o fato de que, entre os séculos XIX e XX, a figura materna podia se ocupar da primeira educação dos filhos dentro do ambiente doméstico – aquelas que possuíam condições intelectuais para exercer

tal tarefa. Nela, a mãe reforça que Oscar não pode comparar-se com outros alunos que ganharam prêmios e brilho por terem diligência e foco nas lições. Todavia, é clara a postura normativa do eu lírico, expressa por meio do imperativo: “E aprende: mesmo quando isso te fere, / É preciso ser justo!”. Nesse trecho que finaliza o poema percebemos a ideia de justiça e meritocracia partindo da mãe, mesmo contrariando o desejo de reconhecimento sem merecimento do filho. Essa carga pedagogizante visaria “[...] emplacar um ensinamento ou reforçar uma determinada ideologia.” (ALVES, 2012, p. 80).

Ademais, na ilustração que acompanha “Modestia” (cf. Figura 14), o forte apelo à leitura e ao ensino das primeiras letras acontece num ambiente religioso, em que há a representação de freiras educando meninas, ainda evidenciando um novo cenário para o ensino feminino além do doméstico: o convento. A composição poética enfatiza o preceito moral ao apontar que “Valem mais que a inteligência / A constancia e a applicação: / Sê modesto! estuda, applica-te, / E fuge da ostentação!” (BILAC, 1916, p. 119).

Figura 14- Ilustração que acompanha o poema “Modestia”.



Fonte: Acervo particular.

Observa-se ainda a imponente na estampa em comparação com a Figura 12, que viaja do aluno, naquela, para a orientadora, nesta. O ar angelical, a postura e organização das meninas salienta a importância atribuída ao estudo e ao comportamento escolar exemplar, desejo posto em diversos momentos da obra.

Por fim, o *Moralismo* e *Religiosidade* fecham o conjunto de valores que eram decisivos para a educação da criança entress secular. Conforme Mauad (2013, p. 150), “[...] a escola só poderia cumprir o seu papel se a educação doméstica cumprisse a sua finalidade: o estabelecimento dos princípios morais.”. O afinamento com o espaço doméstico era decisivo para uma educação favorável pautada nos valores moralistas, pois “[...] era no lar que a base moral deveria ser plantada, sem confundir educação com instrução.” (MAUAD, 2013, p. 150).

Os poemas do compêndio, na sua maioria, valem-se de um fundo moral, ou seja, de ensinamentos transmitidos, principalmente, pelos protagonistas dos poemas ou historietas que apresentam valores moralistas que giram em torno da honestidade, bondade, obediência aos preceitos cristãos, caridade, dedicação ao trabalho, ao estudo e à família etc. O escritor, muito possivelmente, desejaria expor as vantagens de um bom comportamento por meio de um modelo acabado da criança, como podemos observar nos versos de “Ave Maria”:

Ave Maria

Meu filho! termina o dia...
A primeira estrela brilha...
Procura a tua cartilha,
E reza a Ave Maria!

[...]
Ave Maria!... Ajoelhado,
Pede a Deus que, generoso,
Te faça justo e bondoso,
Filho bom, e homem honrado;

[...]
Reza, e procura o teu leito,
Para adormecer contente;
Dormirás tranquillamente,
Se disseres satisfeito:

“Hoje, pratiquei o bem:
Não tive um dia vasio,
Trabalhei, não fui vadio,
E não fiz mal a ninguém.”
(BILAC, 1916, pp. 69-70)

Estruturalmente, o poema divide-se em seis quadras, escrita em versos heptassílabos, obedecendo ao esquema de rimas interpoladas e emparelhadas (ABBA). A

composição representa o que de certo era a educação do Dezenove: “[...] a sequencia da aprendizagem era feita com um *silabário português*, seguido pela *Cartilha da Doutrina Crista*.” (COELHO, 2010, p. 222). A temática da religiosidade na educação dos escolares é simbolizada pelas bem feitorias realizadas pelo “Filho bom”, que após seus estudos e leituras, rezando livre de qualquer culpa, no fim do dia, poderá obter um sono tranquilo, por ter praticado apenas o bem. Percebe-se a clara carga moralizante balizada pela força da religiosidade e a ideia de louvação do trabalho, em que o tom exortativo do poema confere-lhe um caráter pedagógico, no sentido mesmo de indicação de um caminho, no caso da supracitada, o religioso, como é verificado por meio dos elementos linguísticos que articulam claramente este caráter de “ensinamento”. A presença do poema ainda patenteia a posição do seu criador, um dos poucos intelectuais republicanos que não se torna ateu, anticlerical ou agnóstico, o que pode ser uma das razões do seu sucesso em um mundo de mentalidade majoritariamente rural e católica.

Conforme apontamos, em *Poesias infantis* (1916), Bilac daria maior preferência à difusão de valores sociais, cívicos, morais e de formação do caráter, por meio de “[...] descrições da natureza, scenas de familia, hymnos ao trabalho, à fé, ao dever [...]” (BILAC, 1916, p. 3). O poeta enxergava que a alma da criança deveria ser “[...] regadas as boas acções, que florescerão na mócidade e fructificarão na idade madura.” (BILAC, 1917, p. 73). Era pensando a criança conforme esses moldes que os escritores produziam as suas obras, atendendo às necessidades do sistema educativo/social de então, que visava “[...] fazer dessas crianças pessoas honradas e probas e homens racionais” (ARIÉS, 2014, p. 104).

No cômputo geral, entendemos que Olavo Bilac estava afinado com os projetos permeados pelas ideologias dominantes, no momento em que a República sai do controle dos militares para os civis, ele conseguia fazer a ponte entre os dois mundos. Por isso, desfrutou de grande prestígio popular, no que tange principalmente ao compromisso escolar e literário com o público infantil e juvenil. Dando continuidade as nossas análises, no próximo tópico iremos nos ater às intenções estéticas e literárias que alguns poemas apresentam.

2.3 O lirismo resiste heroicamente

Desconstruindo o conceito comum que se aplica a essa literatura, enquanto gênero destinado aos leitores infantis, de que não possui viés literário na produção dessa época, é que pretendemos apresentar alguns poemas do nosso objeto de estudo, considerando aspectos mais estilísticos e composicionais. Como já apontamos, os poemas nascem sob o signo da edificação, do moralismo e da religiosidade no que possui de mais pragmático ligado à pedagogia. No entanto, neste tópico defendemos que Olavo Bilac preocupou-se com as necessidades literárias das crianças de então e insere no livro poético composições com caráter eminentemente lírico, não deixando escapar a arte como integrante da seleta.

Durante esta pesquisa, ao localizarmos poemas que negam as convenções dominantes do seu tempo, identificamos certa articulação entre a produção poética de Olavo Bilac voltada para o público maduro e a voltada para o leitor infantil, ou seja, os temas e motivos daquela podem ser reencontrados em *Poesias infantis* (1904). Com isso, entendemos que mesmo o poeta se enquadrando de forma fixa à escola literária conhecida como Parnasianismo²⁶, ele não criou outro estilo para escrever para criança, o que reforça a valia estética da obra. Conforme Lajolo (1982, p. 42), “[a] linguagem dos compêndios escolares tinha o mesmo ranço pomposo dos discursos acadêmicos e das polêmicas jornalísticas.”. Na advertência “Ao leitor”, bem como no prefácio à primeira edição do livro, o poeta evidencia sua preocupação com os aspectos formais dos poemas destinados ao jovem leitor, em promover uma aproximação entre o poema e os seus aspectos, na intenção de educar o ouvido da criança, proporcionando-lhe o apuro do estilo, períodos com sintaxe e versos com metrificação, dando-lhe o amor da harmonia e da cadência.

Ainda no prefácio, o poeta enuncia a sua dificuldade em adequar o seu estilo ao novo público que se formava: “Como perder o escriptor a feição que já adquiriu, e as suas complicadas construcções de phrase, e o seu arsenal de vocabulos peregrinos, para se collocar ao alcance da intelligencia infantil?” (BILAC, 1916, p. 1). É, portanto, uma preocupação do poeta o modo como iria adequar seus escritos para o leitor infantil, o trabalho requintado do léxico e as construções rebuscadas. Sempre atinado com as questões da forma, de estilo e de perfeição, os valores republicanos não conseguiram apagar da sua poesia, então direcionada ao público mais jovem, o arranjo formal e estético, que sempre esteve presente no seu discurso poético longamente amado pela elite carioca. Lajolo e Zilberman (2010) afirmam que a poesia, como um todo de Olavo Bilac, era

²⁶ Segundo Fernando Jorge (2007, p. 57), no Brasil, o Parnasianismo iniciou-se em 1878, durante a “Guerra do Parnaso”, nas colunas do “Diário do Rio de Janeiro”.

lapidar, cintilante e muito bem trabalhada, coberta de forte lirismo: “Esta encontrava adesão imediata na sentimentalidade e emotividade do público nacional, que sabia de cor seus versos e declamava-o sempre que se apresentasse a ocasião, conforme registram cronistas e historiadores daqueles tempos.” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2010, p. 25).

A referida escola literária que exige um rigor formal, rimas ricas, abundância de recursos linguísticos a serviço da musicalidade do poema, consagra o nome do poeta como referência. Todavia, não queremos limitar a produção poética bilaquiana à dimensão parnasiana, pois entendemos que a sua obra vai muito além de escolas literárias e paradigmas pré-estabelecidos: “O rótulo, no entanto, dilui na generalidade do conceito, a pluralidade de poetas presentes no texto de Bilac.” (LAJOLO, 2003, p. 9). Que transita entre o versejar em “[...] versos literal e metaforicamente menores: os quintetos e as redondilhas, as rimas fáceis e pobres.” (LAJOLO, 1982, p. 123) a “[...] um nível de construção diferenciado, que em nenhum momento cai nas facilitações da linguagem presentes em boa parte da poesia contemporânea feita para crianças.” (ALVES, 2012, p. 76). Não havendo como negar, no entanto, o nível estético atribuído à composições de métrica ainda “[...] bastante agradável ao ouvido do leitor.” (ALVES, 2012, p. 97).

Nessa perspectiva, trazemos neste tópico algumas composições que se destacam por se sobressaírem às concepções pragmáticas tradicionalmente ligadas à produção infantil e juvenil do final do século XIX e parte do século XX, difundindo novos sentidos para esse gênero: “Literatura didática”. Em “A Boneca”, que trata da disputa acirrada de duas meninas pelo objeto do título. Olavo Bilac dialoga com a sensibilidade do público infantil ao apresentar versos sobre um objeto familiar do imaginário feminino:

A Boneca

Deixando a bola e a petéca,
Com que inda ha pouco brincavam,
Por causa de uma boneca,
Duas meninas brigavam.

Dizia a primeira : “É minha!”
— “É minha!” a outra gritava;
E nenhuma se continha,
Nem a boneca largava.

Quem mais soffria (coitada!)
Era a boneca. Já tinha
Toda a roupa estiraçalhada,
E amarrotada a carinha.

Tanto puxavam por ella,
 Que a pobre rasgou-se ao meio,
 Perdendo a estopa amarella
 Que lhe formava o recheio.

E, ao fim de tanta fadiga,
 Voltando á bola e á peteca,
 Ambas, por causa da briga,
 Ficaram sem a boneca ...
 (BILAC, 1916, pp. 27-28)

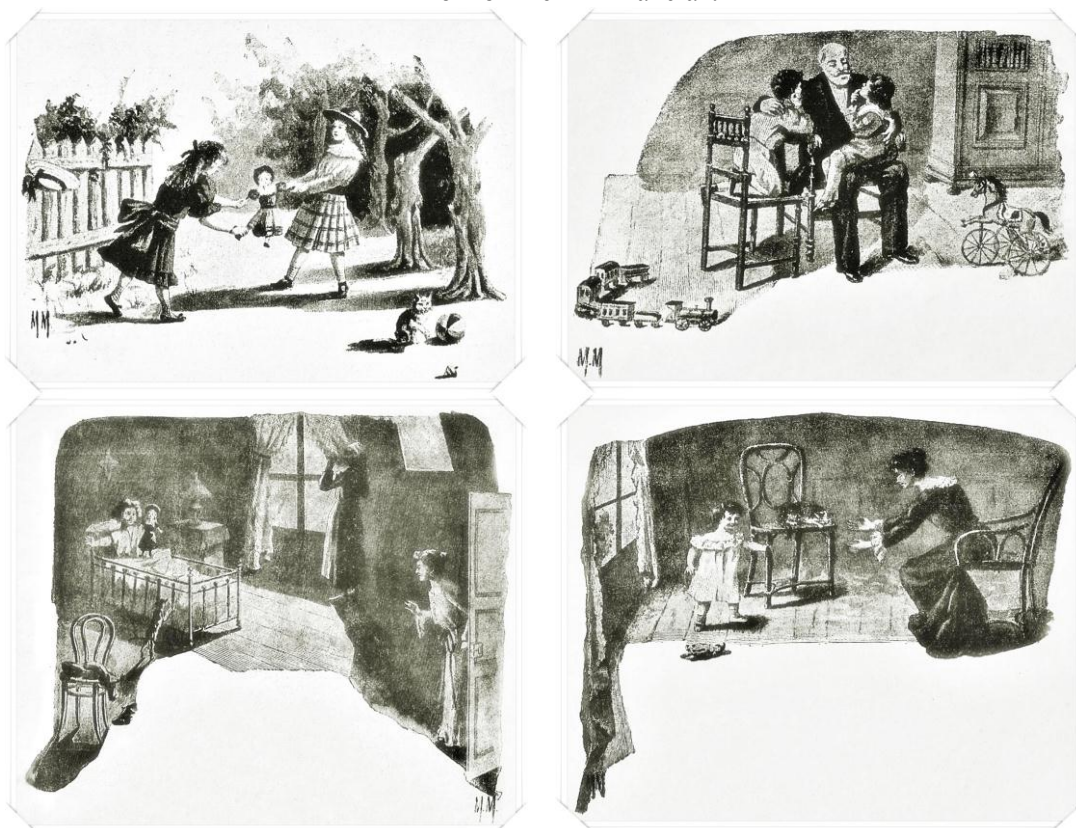
Dividindo-se em cinco quartetos, composto por versos de redondilhas maiores, o poema segue o esquema de rimas graves em ABAB. Podemos verificar que os versos vinculam certo caráter lúdico, a começar pelo retrato das brincadeiras infantis características do final do XIX e início do século XX, também especificando o “sofrimento” da boneca, um objeto inanimado que acaba destruído. As oclusivas [p] e [b] favorecem a motivação propagada pelo vaivéns das personagens do singelo poema.

A composição acaba seguindo a tendência pueril que, como aponta Coelho (2006), pauta-se nas inconsequentes travessuras infantis, em que as crianças são castigadas pelos seus atos de desobediência. No entanto, a composição vai em contrapartida ao restante da coletânea, evidenciando, certa preocupação com a aproximação do poema ao mundo das crianças por meio do trabalho com elementos de seu cotidiano. No desfecho, as meninas, após tanta briga, acabam ficando sem a boneca, voltando a brincar com a bola e a peteca. Alguns leitores podem atribuir ao poema apenas um fundo moralista, ligado ao combate do egoísmo. Todavia, a composição privilegia o olhar infantil, fugindo, de certo modo, do utilitarismo pedagógico. Sendo assim, ainda infere-se que haveria na escrita do versejador uma clara preocupação com o deleite e experiência literária do destinatário infantil.

A recorrência da descrição de brinquedos em livros de leitura se deve ao fato de que “[n]o fim do século XIX, pequenas indústrias começam a se estabelecer no Brasil e o objeto-brinquedo-mercadoria passa a fazer parte do universo infantil.” (ALTMAN, 2013, p. 253). Destarte, as crianças também foram beneficiadas com esse ramo de consumo, o qual observou um novo público favorável à utilização do recente produto que fabricava. Na ilustração de “O Avô” (cf. Figura 15) há a presença desses brinquedos industrializados, mesmo os versos não fazendo menção a eles, a imagem reafirma a presença no cotidiano dos infantes e revela certa tendência da época.

Já as bonecas retratadas nas gravuras de “A Infancia”, “Anno-Bom” e “A Boneca” (cf. Figura 15) são de pano, feitas artesanalmente, observa-se também que a vestimenta delas é igual a das meninas. No poema “Anno-Bom” o brinquedo é assim apresentado: “É uma boneca vestida./ Que linda! é gorda e córada,/ Tem cabelleira dourada/ E olhos côr do firmamento...” (BILAC, 1916, p. 100).

Figura 15- Reprodução fotográfica das gravuras que ilustram os poemas “A Boneca”, “O Avô”, “Anno-Bom” e “A Infancia”.



Fonte: Acervo particular.

Em “As Estrellas”, a carga pedagogizante e utilitarista também é eliminada, e o lirismo se sobrepõe ao pedagógico. Nele, o contexto de natureza se apresenta de forma diferenciada, não visando algum tipo de ensinamento, mas sim uma contemplação, lírica, sobretudo:

As Estrellas

Quando a noite caír, fica à janella,
E contempla o infinito firmamento!
Vê que planície fulgurante e bella!
Vê que deslumbramento!

Olha a primeira estrella que apparece
 Além, n'aquelle ponto do horizonte...
 Brilha, tremula e vívida... Parece
 Um pharol sobre o pincaro do monte.

Com o crescer da treva,
 Quantas estrellas vão apparecendo!
 De momento em momento, uma se eleva,
 E outras em torno d'ella vão nascendo.

Quantas agora! ... Vê! Noite fechada...
 Quem poderá contar tantas estrellas?
 Toda a abobada está iluminada:
 E o olhar se perde, e cança-se de vel-as [sic].

Surgem novas estrellas imprevistas...
 Inda outras mais despontam...
 Mas, acima das ultimas avistas,
 Ha milhões e milhões que não se contam ...

Baixa a fronte e medita:
 — Como, sendo tão grande na vaidade,
 Diante d'esta abobada infinita
 É pequenina e fraca a humanidade!
 (BILAC, 1916, pp. 15-16)

O poema conserva seis quadras, com versos em decassílabos e hexassílabos, no caso dos versos que intercalam de posição, alternando rimas externas cruzadas, respeitando o plano ABAB e CDCD. Com traços típicos do estilo Romântico, nas estrofes iniciais da composição, o eu lírico guia o leitor, por meio dos verbos no imperativo “Vê”, “Olha”, convidando a contemplar o deslumbramento do firmamento, patrocinado pela constelação estelar, não podendo dimensionar a grandeza das estrelas, principalmente se comparada à insignificância da humanidade “pequenina e fraca”, constatada pelo leitor após o convive a meditar, na última estrofe.

“As Estrellas” se distingue dos demais poemas pela possibilidade de ser admirada, tanto pelo seu conteúdo estilístico composicional, quanto pela sua ideologia e linguagem, estando, portanto, mais sob efeito de arte que preza pelo estético em detrimento do pedagógico. A presença das consoantes constrictivas laterais [l] e [lh] agrega ao poema mais fluidez contribuindo para a riqueza de detalhes inscrita em seus versos, revelando a atmosfera noturna, em que as trevas se abrilhantam com as inúmeras estrelas que surgem

no firmamento. A pompa de estilo presente nos versos evidencia a insistência do poeta em motivos tão naturais valorizando o olhar, que o modo como o faz confere à sua poesia um lugar de destaque em nossa tradição lírica.

O lirismo estelar nos versos de Olavo Bilac já é um frequente artifício no texto poético destinado ao público maduro. O famoso soneto XIII do poema *Via Láctea* é um dos mais citado, declamado e musicado, responsável por transferir ao seu criador o título de “Poeta das Estrelas”: “E eu vos direi: – “Amae para entendel-as!/ Pois só quem ama póde ter ouvido/ Capaz de ouvir e de entender estrelas.” (BILAC, 1902, p. 51). Em virtude disso, entendemos que há um contágio entre as produções, então direcionadas a públicos distintos, o que demonstra a preocupação do poeta em conceder uma escrita literária com fins estéticos para o receptor da sua obra destinada à infância. De acordo com Lajolo (1982) é justamente dessa união de estilo que evidencia a singularidade do poeta:

Ampliou-lhes o efeito o seu estilo pessoal, com formas e recursos que, presentes em sua poesia outra, lhe garantiam a preferência do público. É desse estilo, dessas formas e desses recursos que surge a diferença em Bilac e outros autores didáticos seus contemporâneos (LAJOLO, 1982, p. 123).

Compreendemos a importância de *Poesias infantis* (1905) na constituição lírica que Olavo Bilac legou à literatura infantil e juvenil, ao utilizar-se, principalmente de uma herança retórica e de formas tradicionais (LAJOLO, 1982). Nesse sentido, trazemos outra composição, sobre a qual vamos nos ater um pouco mais, que se destaca pelo elevado nível lírico dentro da coletânea de Bilac: “A Vida”. O poema também escapa do pragmatismo presente na maioria das composições do volume, em que sua construção literária é formada por uma estética marcada pelo pedagógico. O título do poema é uma das portas de entrada para sua análise, já que nos sugere o que vamos encontrar em seus versos, com a palavra “Vida” sendo gravada com inicial maiúscula, caracterizando certa personificação. A valorização da vida nos é apresentada de início, evocando uma expectativa em relação ao que vamos encontrar a partir dali:

A Vida

Na agua do rio que procura o mar;
No mar sem fim; na luz que nos encanta;
Na montanha que aos ares se levanta;

No céu sem raias que deslumbra o olhar;

No astro maior, na mais humilde planta;
Na voz do vento, no clarão solar;
No insecto vil, no tronco secular,
— A vida universal palpita e canta!

Vive até, no seu somno, a pedra bruta...
Tudo vive! E, alta noite, na mudez
De tudo, — essa harmonia que se escuta

Correndo os ares, na amplidão perdida,
Essa musica doce, é a voz, talvez,
Da alma de tudo, celebrando a Vida!
(BILAC, 1916, pp. 52-53)

O elaborado poema apresenta uma metrificação diferenciada das outras composições do livro. Ela é dividida em dois quartetos e dois tercetos, com rimas AB nos quartetos e CD nos tercetos e escrita em versos decassílabos, o que a caracteriza tanto pelo tema, quanto pela forma fixa, como um soneto. O modo característico crescente, como é apresentado os elementos da própria vida, ostenta um agradável jogo visual e sonoro. Observamos na composição que a riqueza de imagens, o tom romântico e a exatidão que o poeta observa a vida, são recursos que desinstala o leitor do pragmatismo cotidiano, geralmente pensado para as composições literárias da época.

Além do ritmo e da aliteração, é possível verificar a grande dimensão visual que acompanha todo o texto. A repetição da consoante labiodental [v] nos versos sugere a ideia do fluir da vida seguindo pela voz do vento. A representação da vida acontece por elementos simples que causam um efeito de integração com a natureza: o rio, o mar, a montanha, o céu, o sol, o vento, a árvore, isto é, trata-se de uma contemplação da paisagem campestre de maneira eminentemente lírica.

Nas duas primeiras estrofes, o efeito sonoro causado pelas anáforas “Na” e “No” no início dos versos é interrompido pelo quarto verso da segunda estrofe: “— A vida universal palpita e canta!”, produzindo uma ruptura simultânea da enumeração de imagens naturais e da adjetivação, ao mesmo tempo em que traça um paralelo entre a musicalidade da vida e a própria sonoridade inerente ao soneto.

Adorno (2003, p. 72) aponta que um poema lírico ideal na “[...] totalidade ou universalidade, tem de oferecer, em sua limitação, o todo; em sua finitude, o infinito.”. Portanto, no último verso, a força lírica se engrandece, como que fechando o percurso de ode à vida. A serenidade contida nesta composição bilaquiana foge ao utilitário imposto no

livro de leitura quase em totalidade, com o arranjo poético evidenciando certo cuidado com a sensibilidade estética da criança leitora.

Ademais, há a presença de outro soneto no livro: “As velha Arvores” [sic]. Então publicado inicialmente na coletânea *Alma inquieta*, que na segunda edição, em 1902, juntamente, com *As viagens* e *O caçador de esmeraldas*, foi adicionada ao primeiro livro de Olavo Bilac, *Poesias* (1888), volume que até então era constituído por “Panóplias”, “Via-Láctea” e “Sarças de fogo”. Intitulada “Velhas árvores”²⁷, a composição foi posteriormente inserida em *Poesias infantis* (1904). Com isso, ressaltamos que a lírica bilaquiana é pertinente ao público mais jovem, não devendo ser considerada inferior em relação à destinada ao adulto. É nessa direção que interpretamos a existência de um poema de circulação em livro – não direcionado à infância – ter ganhado um novo destinatário, o que sinaliza a intenção do autor em oferecer às crianças um texto poético de qualidade.

Mesmo que os poemas, na sua maioria, sejam permeados de valores que visavam a educação moral dos infantes, nós pretendemos, com esta análise lírica dos três poemas retrocitados, compreender a dimensão de texto poético bilaquiano, pois além de explorar os recursos diversos do gênero – as sonoridades, o jogo de rimas, a métrica, a musicalidade etc., ele usa dos temas e motivos literários recorrente em suas outras lides poética para proporcionar à criança um momento lírico e deleite ao leitor iniciante, em meio aos excessivos poemas moralistas, patrióticos e instrutivos, como deveria ser na época.

Os poemas analisados nesta seção revelam a consciência do poeta sobre o espaço e currículo escolar, sobre a formação estética do seu leitor e as necessidades literárias que a infância do período carecia. Cada texto versificado que constitui as referidas seções apresenta em seus versos uma riqueza de rimas e exata metrificação, seja para descrever as estações ou os meses do ano. Deduz-se que o poeta não abriu mão do seu modo de fazer poema, da literariedade, dos recursos de expressão, do uso estético, da musicalidade, das rimas e das escolhas lexicais na sua produção para uso escolar, ou seja, o lirismo resistiu heroicamente às pressões do sistema republicano. Possibilitando-nos pensar que nem só de utilitarismo e de pragmatismo viveu *Poesias infantis* (1904), mas também da lírica amorosa do seu criador.

Dessa forma, no próximo capítulo iremos nos ater, mais especificamente, às fábulas presentes na coletânea, com o propósito de entender as intenções do autor, as finalidades

²⁷ A presença do soneto na coletânea “Alma inquieta” pode ser conferida no livro *Olavo Bilac: sonetos completos* (Volume II), organizado por M. Telles Rabello, lançado em 1934 no Rio de Janeiro (p. 81).

escolares/sociais, bem como compreender o universo infantil na transição dos séculos. Sabendo disso e reconhecendo a importância do compêndio na constituição de uma literatura que considera e atende o momento e o espaço de um público específico, permanecemos justificando a escolha por estudarmos parte de seus textos poéticos infantis.

3 O FABULÁRIO EM POESIAS INFANTIS

A fábula de Esopo é imutável desde seu nascimento e, desde que consagrada pelo único critério válido em literatura infantil – o gosto do leitor infantil –, permanecerá despertando interesse até o fim dos tempos.

Arroyo (2011)

Poesias infantis (1904) classifica-se como obra integrante do material de renovação de ensino destinado à infância, de cunho especificamente brasileiro. No entanto, encontra-se no exemplar a presença de fábulas atribuídas, por Olavo Bilac, ao grego Esopo, revelando, assim, uma prática da época: a da utilização de adaptação/tradução dos clássicos no Brasil como material disponível para a infância.

Os textos esópicos²⁸ poderiam ser mais um recurso que agradaria o leitor/ouvinte, já que era um gênero de circulação em massa no período de estabelecimento da República Velha (ZILBERMAN, 2016) e, por isso, o escritor opta pelo não apagamento, considerando a trajetória tradicional que acompanhou as crianças e que há muito auxiliava a escola a formar leitores. É fácil acreditar que a revalorização da fábula composta em verso seja um bom indicativo da resistência do gênero à triagem realizada pela escola, que aceita sua validade e sua permanência em sala de aula.

Apesar de, nos paratextos do livro, o autor informar que não há no compêndio animais que falam, ele utiliza-se do gênero como recurso literário e didático, no esforço de ensinar bons modos às crianças, assim disseminando valores vinculados ao período estudado, que, além de contribuírem para a formação das crianças, retratam a infância brasileira de então. Como aponta Adriane Duarte (2016, p. 9), é remoto o tempo em que somos apresentados a Esopo “[...] ainda na infância, devido à crença de que suas narrativas breves, de estilo simples e fundo moral são leitura apropriada para crianças.”. Como podemos notar, a autora afirma ser o grego uma das maiores referências para a literatura infantil em todos os tempos.

3.1 Eis que chegam as fábulas: a difusão no Brasil entressecular

²⁸ Textos com autoria atribuída a Esopo.

As fábulas, na sua origem popular, constituíam a literatura oral de muitos povos, sendo divulgadas, inicialmente, de boca a ouvido, de geração em geração, para só mais tarde serem registradas por escrito. Desde a sua nascente, constituem um excelente veículo de transmissão de conhecimentos relacionados à moral e aos bons costumes. Segundo Maria Angélica de Oliveira (2011), esse eficaz artifício foi bastante utilizado na Grécia Antiga para ensinar aos futuros oradores a arte da argumentação. O encantamento constitutivo dessa narrativa tradicional e a sua universalidade fazem com que o prestígio desse instrumento literário nunca saia de cena.

Considerada por Coelho (2010, p. 80) “[...] uma das espécies literárias mais resistentes ao desgaste dos tempos [...]”, a fábula, nascida no Oriente e transformada no Ocidente por Esopo, grego que viveu no séc. VI a.C., caracteriza-se por ser uma narrativa breve, de natureza simbólica que trata de uma situação vivida por animais e serve de pretexto a uma moralidade, que é filosófica, pedagógica e, muitas vezes, polêmica, tida por Coelho (2010, p. 82) como “[...] *breves relatos que divertem e instruem* [...]”, modelo que especifica a fábula como gênero literário. As situações humanas que se encontram figuradas nesse gênero de expressão é que vencem o tempo, por isso o torna uma preciosa arma de conhecimento, como menciona Irene A. Machado (1994). Ademais, ele “[...] provém da necessidade natural que o homem sente de expressar seus pensamentos por meio de imagens, emblemas, ou símbolos.” (SOSA, 1993, p. 144).

Como reflete Duarte (2013),

[...] longe de pertencer ao universo infantil, na antiguidade o gênero fabular dizia respeito a toda sociedade, constituindo um meio importante de transmissão de valores do grupo. Fortemente enraizada na cultura popular, faz companhia aos provérbios e máximas, formas por excelência didáticas e que se prestam como exemplo quando inseridas em obras de escopo mais amplo (DUARTE, 2013, p. 10).

A figura do fabulista grego sempre se associa a de inventor e a de fixação da fábula como gênero literário. No entanto, como mencionado no primeiro capítulo, coube ao escritor francês Jean de La Fontaine reconfigurar a forma estrutural do gênero que passou da prosa para os versos. Conforme Suzi Frankl Sperber (2009, p. 549), o fabulista francês teria se inspirado em Horácio (65 a.C.-8 a.C.), poeta latino, “[...] a construir a verdadeira forma da fábula variada no tom, nos artifícios, na leveza.”.

Em formato inovador, no contexto brasileiro, elas foram traduzidas e divulgadas em larga escala durante o século XIX, sendo grande aliada na disseminação de ideias vinculadas do Império à Primeira República. No relato de Francisco Otaviano (1825-1884), realizado em 1851 e publicado no *Jornal do Commercio*, do Rio de Janeiro, observa-se a propagação do gênero entre o público infantil nas escolas brasileiras:

Era geral em 1830 nas escolas da corte a leitura da *Fábulas de Esopo*, que forão substituídas pelo *Thesouro de Meninos*, e finalmente pelo *Simão de Nantua* de Jussiau. Concorro em que qualquer destes dous últimos livros contém lições de moral a mais pura; mas não sei se é uma apego às reminiscencias da infancia, se é a fidelidade às primeiras emoções, ou uma convicção bem formulada, que me faz dar preferencia ao livro do escravo philosopho. O que é verdade é que as boas fabulas são muito recomendáveis: enquanto os outros livros se esforçam por demonstrar um facto, as fabulas ensinão um principio, e tanto mais seguramente quanto o menino é doutrinado, sem o perceber, por meio de uma conclusão, que vem a ser uma maxima para vida (JORNAL DO COMMERCIO, 15 de dezembro de 1851, p. 2).

O relato exhibe a constante presença e o apego dos leitores aos textos do fabulista grego. Assim, eles constituíam mais um artifício utilizado por alguns escritores, com a finalidade de patrocinar os valores éticos e morais de forma lúdica. Zilberman (2016), ao realizar um levantamento dos livros que circularam nos idos oitocentistas, menciona: Justiniano José da Rocha (1812-1863) que lança, em 1852, *Coleção de fábulas imitadas de Esopo e de La Fontaine dedicada à sua majestade o imperador o senhor D. Pedro II e oferecida à mocidade das escolas*, impresso que reúne cento e vinte fábulas. Já João Cardoso de Meneses e Sousa, mais conhecido como Barão de Paranapiacaba (1827-1915), publica, em 1883, *O primeiro livro das fábulas... vertidas do francês e oferecidas ao governo imperial para uso das escolas de instrução primária*. Essa última foi reimpressa em 1905 pela editora Laemmert, uma data bem próxima do lançamento de *Poesias infantis*, em 1904.

Ainda, consonante a autora, alguns críticos da época, ao sugerirem títulos para a infância do Dezenove, optam por obras que suscitem interesse no leitor “[...] já que comprovadamente deram certo na Europa, em especial na Inglaterra. Lembra ainda que não se deve perder de vista o ângulo pedagógico, aspecto presente nas fábulas, por exemplo, que ‘ensinam um princípio’.” (ZILBERMAN, 2016, pp. 30-31). Nota-se a recorrência de voltar-se para o modelo europeu, tido como espelho na época, como já apontamos, e o viés pedagógico como um forte contributo para adoção de livros pela

escola, constituindo, assim, uma configuração da literatura de então atender finalidades como essas.

Contemporâneos a eles, Ismael Santos (2006) aponta as obras: *Fábulas de Esopo: para uso da mocidade arranjadas em quadrinhas* (1857) e *Fábulas de Iachambeandie* (1859), ambas de Francisco de Paula Brito (1809-1861), importante editor da época. Na “Advertência” da primeira obra, o escritor revela sua inspiração ser de uma coletânea, impressa em Lisboa, no ano de 1791. Mas que, no entanto, coube a Brito realizar o “[...] trabalho de adaptar a linguagem ao gosto de hoje, arranjando em quadrinhas todas as fábulas, e isto de modo que ficassem ellas, como parece que estão, ao alcance de todas as intelligencias.” (SANTOS, 2006, p. 94). Esse relato comprova que havia uma prática comum de transformar as fábulas de ordem narrativa em versos, como também se inaugura um novo formato do gênero no Brasil; escritores que se valem de elementos existentes no país.

O Romantismo, em seu projeto de construção de uma identidade brasileira, espacial e cultural, legitima vários processos de adaptação da fábula, valorizando nossa topografia, nossos usos e costumes regionais, e a fala do povo brasileiro. Assim, a fábula, produzida pelo viés da segunda geração romântica e comprometida com a paisagem e a cultura do nosso país, desdobra-se em um arco de modelos diferenciados, da adaptação próxima da tradução à adaptação de caráter mais criador (SANTOS, 2006, p. 98).

Nota-se que o período romântico e seu projeto nacionalista que se começou a formular a identidade literária dos povos e nações brasileiras se incorpora, também, no gênero fabular. O principal escritor, que se utiliza do artifício de adaptar os textos ao gosto local, citado por Santos (2006), é Anastácio Luís do Bomsucesso (1833-1899), que lança em, 1860, *Fábulas*, coletânea que reúne duzentos textos que apresentam um “(alongamento narrativo e inserção no cenário narrativo da fauna e da flora brasileiras) e temáticas (liberalismo, abolição da escravidão e opção pelo regime republicano)” (SANTOS, 2006, p. 98). Visando esse mesmo ideal, Coelho Netto publica *Apólogos: contos para crianças* (1904) e *Fabulário* (1907), nos quais há perceptível culto à pátria e devoção aos bons costumes. E o professor João Köpke, edita *Fabulas – para uso das classes de língua materna (arranjadas pelo Director)* (1910, 3ª ed.), seleta formada por quarenta e cinco fábulas poetizadas.

Acrescentamos, ainda, à essa lista os já comentados na primeira parte deste trabalho – sobre as estratégias utilizadas por alguns autores de inserção de outros gêneros, como a fábula, em suas coletâneas poéticas – *Florilegio brasileiro da infância* (1874), do professor João Rodrigues da Fonseca Jordão e Francisca Julia da Silva Münster que, com colaboração de seu irmão Julio César da Silva, faz uso de tal método em *Alma infantil* (1912), todas constituíram grande fonte de leitura para as crianças.

Ainda no contexto de publicação de fábulas, um bom exemplo de aplicação delas em sala de aula pode ser encontrado, em alguns capítulos, no romance de formação de ficção nacional *Cazuza*, escrito em 1938 por Viriato Correia (1884-1967). A obra, por meio de um narrador adulto que recorda a infância, retrata o cotidiano da escola primária no período compreendido entre o fim do século XIX e início do século XX. Caracterizada, principalmente, pelo seu realismo, em *Cazuza* “[...] não há heróis dotados de poderes extraordinários, nem acontecimentos fantásticos. É da vida cotidiana e dos problemas do dia a dia que se fala; e, mesmo assim, o livro é encantador [...]” (ZILBERMAN, 2014, p. 37). Assim, de forma bem lúdica, por meio da literatura, que incorpora uma prática que existia na época, o escritor nos mostra com vivacidade o cotidiano e as estratégias escolares do período.

O narrador e personagem principal, Cazuza, ao relatar o funcionamento da escola da vila – segunda escola que frequentou – aponta a prática da sua professora Dona Nenén: “Mas, quando a falta era grande, além do olhar, ela nos contava uma história. Quase sempre uma fábula ou um apólogo, com um fundo moral que mostrava o erro cometido.” (CORRÊA, 1992, p. 78). Sempre que algum aluno queria ser superior a outro ou humilhar o colega, a professora utilizava as fábulas como forma de ensinamento, com intuito de fazer o conhecimento vencer o preconceito. No livro, podemos localizar: “O sapato ferrado e a sandália de veludo” (CORRÊA, 1992, pp. 86-88) e “A aranha e o mosquito” (CORRÊA, 1992, pp. 133-135). Esta última após a linha moral, o narrador informa que “Toda a sala riu. Só o Basílio ficou sério.” (CORRÊA, 1992, p. 135). Os trechos transcritos acima, além de sinalizarem a participação do gênero no processo de escolarização das crianças, nos mostra que elas se divertiam com as fábulas, aprovando a prática da professora e da escola.

É nesse contexto que entendemos a presença das fábulas na seleta. Seu autor as via como um artifício que, além de entreter, moldava ideologicamente os leitores de então, conforme os interesses da nova camada dominante que surge com a ascensão da República,

e, como ele mesmo afirma em discurso presente na *Defesa nacional* (1917, p. 92): “Acredito, Senhores, que ha em todas as fabulas do povo um fundo de verdade: por que em cada lenda vive um symbolo, e em cada fabula palpita em lição.”.

Já em *Tratado de versificação* (1905), de autoria de Bilac em parceria com Guimaraens Passos, as fábulas, juntamente com as máximas e apólogos, enquadram-se como gêneros didáticos poéticos, o que reforça a nossa compreensão da inserção do gênero na coletânea em estudo. A máxima é definida como uma pequena sentença finalizada por uma lição moral ou filosófica. Já o apólogo é comparado a uma parábola ou alegoria na qual se destaca um ensinamento moral. E a fábula “[...] é a narração poetica e simples de um facto attribuido ordinariamente a seres distinctos do homem,— a animaes privados da razão e da palavra, — e da qual se tira uma lição moral.” (BILAC; PASSOS, 1995, p. 204). O aproveitamento dos textos esópicos por Bilac também pode ser entendido como *Tradicionalismo cultural*, um dos valores propagados durante o período de consolidação de sistemas – como já falado –, que visa a “[...] valorização dos grandes autores e das grandes obras literárias do passado, como modelos da cultura a ser assimilada e imitada.” (COELHO, 2010, p. 224).

Além das que são subintituladas como pertencentes a Esopo, há no compêndio mais uma fábula, sob o título de “As Formigas” – que se encontra localizada logo após o conjunto de poemas que celebram as estações do ano; como já apontamos, ela sugere uma sintetização da referida seção – faz menção a uma das mais conhecidas fábulas, a clássica “A cigarra e a formiga” que aborda a cultura de louvação ao trabalho. Vejamos:

As Formigas

Cautelosas e prudentes,
O caminho atravessando,
As formigas diligentes
Vão andando, vão andando ...

Marcham em filas cerradas;
Não se separam; espiam
De um lado e de outro, assustadas,
E das pedras se desviam.

Entre os calháus vão abrindo
Caminho estreito e seguro,
Aqui, ladeiras subindo,
Acolá, galgando um muro.

Esta carrega a migalha;

Outra, com passo discreto,
 Leva um pedaço de palha;
 Outra, uma pata de insecto.

Carrega cada formiga
 Aquillo que achou na estrada;
 E nenhuma se fatiga,
 Nenhuma pára cançada.

Vêde! emquanto negligentes
 ‘Stão as cigarras cantando,
 Vão as formigas prudentes
 Trabalhando e armazenando.

Tambem quando chega o frio,
 E todo o fructo consome,
 A formiga, que no estio
 Trabalha, não soffre fome ...

Recordae-vos todo o dia
 Das lições da Natureza:
 O trabalho e a economia
 São as bases da riqueza
 (BILAC, 1916, pp. 39-41)

Em comunhão com a tradição simbólica, Bilac manteve os estereótipos que os Antigos atribuíram aos animais: a cigarra “vive pelo ideal da arte” e a formiga “pelo trabalho incessante” (COELHO, 2010, p. 84). A versão do poeta, aliada aos pensamentos pragmáticos da burguesia, repassa para as crianças um modelo vulgarizado que chegou até nós: “[...] enfatiza a prudência e a diligência da formiga e não o canto, a função não utilitária e bela da cigarra, que é vista, afinal, como uma irresponsável, vagabunda ou preguiçosa.” (COELHO, 2010, p. 110). Desde então, a cigarra é signo de inutilidade e ociosidade.

Como podemos ver, na fábula em questão, as cigarras são excluídas do título; apenas na sexta estrofe o leitor toma conhecimento da relação com a fábula canônica, pois é somente ali que é mencionada a presença delas, precedidas pelo adjetivo negligentes. A descrição é realizada por meio de uma estrofação uniforme de quadras, com versos em redondilha maior, seguindo o esquema de rimas ABAB. Sem a presença do diálogo entre as personagens, como normalmente é na fabula clássica²⁹, o eu lírico, ao descrever a

²⁹ **A cigarra e as formigas**

Era inverno e as formigas estavam secando o trigo encharcado, quando uma cigarra faminta lhes pediu alimento. As formigas lhe disseram: “Por que, no verão, você também não recolheu alimento?”. E ela: “Mas eu não fiquei à toa! Ao contrário, eu cantava canções melodiosas!”. Elas tornaram, a rir: “Mas se você flauteava no verão, dance no inverno!”.

atividade das formigas como forma de sensibilizar as crianças quanto ao trabalho exemplar, dirige “[...] os olhos do leitor, nomeia o encantamento que as crianças normalmente revelam ao observarem o caminho das formigas.” (ALVES, 2012, p. 79).

Coelho (2010) menciona, respaldada na crítica, que a versão portuguesa das fábulas do grego apresenta um autor cristianizado, cujo estilo se distancia do lúdico em proveito da intenção moralista. Na visão de Sperber (2009), nos textos esópicos prevalece a razão feita de espírito malicioso e moralizador, adquirida por meio de fábulas curtas e secas. Acreditamos que foi pensando nesse modelo e em aspectos do texto do escritor grego que Bilac lançou mais esse gênero em sua coletânea poética infantil, reforçando os valores ideológicos já presentes nos poemas e que a fábula só confirma, ao conservar e ilustrar um preceito moral, parte inerente do gênero.

Todavia, a presença do gênero fabular, mesmo mantendo uma carga moralista, é considerada como um momento diferenciado na obra. Pois, como aponta Cordeiro (2005):

A licença para a presença de um toque fantástico em *Poesias Infantis* só será concedida mediante uma justificativa utilitária contundente: deu-se apenas nas três versões poetizadas de fábulas de Esopo – *O Leão e o Camondongo*, *O Soldado e a Trombeta* e *O Lobo e o Cão* –, nas quais é permitida a humanização de objetos e de animais, que pensam e falam como pessoas, mas o fazem apenas porque o que tais personagens têm a dizer é de grande efeito edificante e moralizador, como devem ser as fábulas (CORDEIRO, 2005, p. 64).³⁰

Sobre a descrição acima, não enxergamos a presença das fábulas como sinônimo de fantástico, mas pertinente ao universo maravilhoso. Tzvetan Todorov (1981), ao exemplificar os contos de fadas, aponta que uma das principais características do gênero maravilhoso é o fato de os acontecimentos sobrenaturais não provocarem no leitor surpresa alguma. Entendemos que nas fábulas há um acordo selado entre texto e leitor para que se aceite as regras do jogo, ou seja, o leitor do gênero não questiona o fato dos animais falarem, o que torna coerente tal manifestação dentro do universo retratado no texto. Já o fantástico refere-se a algo inesperado e surpreendente, o que não se encaixa quando aplicado ao gênero aqui discutido.

A fábula mostra que não devemos descuidar de nenhuma tarefa, para não padecer aflições nem correr riscos. (ESOPO, 2016, p. 154).

³⁰ A estudiosa não menciona “A Rã e o Touro”, assim fechando o quarteto de fábulas que encerram o compêndio.

Em virtude da grande circulação de livros de fábulas na transição dos séculos, explanada neste tópico, concordamos com Walter Benjamin (1987, p. 237), quando este diz que o gênero, aliado aos “[...] contos de fadas, as canções, os livros populares [...]” constituíram fontes para os textos dos livros infantis.”. Para compreendemos o fabulário presente em nosso *corpus* seguiremos às análises de cada composição.

3.2 As fábulas como recurso pedagógico e literário

De acordo com Zilberman (2014, p. 134), desde os tempos remotos, “[...] bichos são apropriados à literatura infantil, porque, a partir de algumas de suas características, facultam simbolizar a própria criança.”. Simultaneamente, sobre as relações sentimentais dos infantes com os animais, Jesualdo Sosa (1993, p. 153) aponta que “[a] criança possui um sentido especial para relacionar-se com eles [...]”. Sob o mesmo ponto de vista, Benjamin (1987, p. 238) afirma que “[...] as crianças se divertem muito mais com os animais que falam e agem como os homens que com os textos mais ricos de idéias.”. Dessa maneira, entendemos que, em *Poesias infantis* (1904), Bilac faz uso da presença de animais procurando representar o mundo interior das crianças, utilizando-se de moralidade e também do lúdico, retratando a infância brasileira. Nesse sentido, é possível inferir que o poeta preocupou-se com as necessidades literárias dos meninos e meninas de então, pois, para além dos quatro poemas de caráter fabular que analisaremos neste tópico, há a temática de bichos em “O Passaro captivo”, “A Borboleta”, “As Formigas”, “Plutão” e “O Boi” – já mencionada anteriormente. Tal vertente é considerada por Alves (2012) como essencial em obras destinadas ao leitor infantil.

Apesar de em *Poesias infantis* (1904) haver a informação de que as fábulas são de Esopo, não há qualquer indício de uma possível referência que Bilac teria se utilizado para tradução e/ou adaptação, o que nos leva a pensar que pelo estilo poético o autor possa também ter se inspirado nas versões metrificadas de La Fontaine, já que esta também circulava em grande número pelo Brasil, na época (ARROYO, 1952; ZILBERMAN, 2016).

Localizamos, em colunas do jornal *Gazeta de Notícias*, adaptações de fábulas de La Fontaine realizadas por Bilac (cf. Figura 16), fazendo uso do pseudônimo Fantasio. Antes das publicações, o referido jornal antecipa aos leitores que tais textos seriam publicados: “O nosso colaborador Fantasio está fazendo a adaptação de algumas fabulas de Lafontaine

aos homens e ás cousas da nossa terra.” (GAZETA DE NOTÍCIAS, 01 de dezembro, de 1894, p. 1).

Figura 16- Fábulas de La Fontaine adaptadas por Olavo Bilac presente nas edições de 09 e 10 de dezembro de 1894 do periódico *Gazeta de Notícias* do Rio de Janeiro.

LAFONTAINE ADAPTADO	LAFONTAINE ADAPTADO
(LIVRO V—FAB. XII)	(LIVRO V—FAB. XVI)
A GALLINHA DOS OVOS DE OURO	COSME E RODOLPHO
<i>ou O Encilhamento</i>	<i>ou a serpente e a lima</i>
Perde tudo, por fim, quem tudo quer ganhar... E basta, para o ~~demonstrar~~, O caso da galinha encantada, que punha De quando em quando um ovo de ouro. Ebrio de cupidez, o seu dono suppunha Que ella, dentro do ventre, escondia um thezouro. Matou-a, abriu-a, e viu, cheio de indignação, Que o allucinára a té; que o perdora a ambição; Porque, no ventre, a ave encantada Tinha o que tem qualquer gallinha: Visceras, nervos, sangue, ossos, carne, e mais nada. Não ganhou o que quiz, e perdeu o que tinha... Assim, no Encilhamento, ô cupidos zangões, Quizestes esgotar a fonte dos milhões... Loucos! menos daron essa quadra opulenta Que as apothéoses de theatro: Millenários em Noventa, E pobres em Noventa e Quatro!	Conta-se que uma cobra (era Cosme essa cobra) Tinha na visinhança um celebre esculptor, Que, modesto e tenaz, ganhára, de obra em obra, Fama, dinheiro e amor. Um dia, a cobra invade a officina do artista. Tinha fome: e, feroz, põe-se a roer-lhe a fama. Eis que o esculptor a avista... Não a esmigalha aos pés, não a arremessa á lama, Mas diz-lhe com um sorriso: « Morde! mordes em vão, « Serpente sem juizo! « Minha reputação « Ha de quebrar-te os dentes, « Porque o trabalho e a gloria « Só receiam do Tempo as presas inclementes, « E a justiça da historia!» Isto a vós se dirige, almas envenenadas, Que, sem nada fazer, a todos criticaes... Em vão vos fatigaeis: O aço zomba de vós e das vossas dentadas!
FANTASIO.	FANTASIO

Fonte: Acervo digital da Biblioteca Nacional.

Não é nosso propósito realizar uma análise aprofundada das publicações acima, no entanto, para fins de nossa pesquisa, as fábulas de La Fontaine, adaptada por Bilac, nos revela a possibilidade das que estão presentes em nosso *corpus* terem influências do escritor francês. Ademais, sinalizam o espaço do jornal como difusor da literatura infantil, já que circulava gêneros do agrado dos leitores iniciantes.

Para fins de análise e comprovação se os textos, que estamos tratando neste capítulo, realmente são atribuídos ao fabulista grego, utilizamos, como modelo e referência, os dispostos em *Esopo: fábulas completas* (2016). Um exemplar constituído por trezentas e oitenta e três fábulas, dentre elas vinte e seis são inéditas em português, traduzidas diretamente do grego por Maria Celeste C. Dezotti, ilustradas por Eduardo Berliner (1978) e editadas pela Cosac Naify. Conforme Duarte (2016) menciona na

apresentação do livro, a maioria dos textos têm como fonte as edições modernas dos escritores franceses Emile Chambry e Ben Perry.

Também selecionamos um exemplar que reúne algumas fábulas do escritor francês, intitulado *O melhor de La Fontaine: fábulas* (2012), traduzidas e adaptadas por Nílson José Machado, ilustradas por Adolf Born e editadas pela Escrituras.

Portanto, não encontramos nas duas referências acima descritas as quatro fábulas presentes em nosso *corpus*, como exposto no quadro a seguir:

Quadro das fábulas presentes nas coletâneas

<i>Poesias infantis</i> (1916)	A Rã e o Touro	O Leão e o Camondongo	O Lobo e o Cão	O Soldado e a Trombeta
<i>Esopo: fábulas completas</i> (2016)	X ³¹	O leão e o rato agradecido	O lobo e o cão	O trombeteiro
<i>O melhor de La Fontaine: fábulas</i> (2012)	A rã que quis tornar-se tão grande quanto o boi	O leão e o rato	O lobo e o cão	X

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Ressaltamos que não é nossa finalidade aqui realizar estudo comparativo das versões entre um e outro autor, mas sim reafirmar que os textos fabulares presentes em nosso *corpus* têm várias versões, das quais temos como base uma de Esopo e outra de La Fontaine. No entanto, destacamos em formato de nota de rodapé apenas a versão da coletânea de Esopo e quando pertinente fizemos alguns apontamentos em nossa análise. Não foi possível apresentar as de La Fontaine devido à extensão do texto.

³¹ Encontramos uma versão na coletânea intitulada *Fábulas de Esopo* (2012), com tradução e adaptação de Carlos Pinheiro, intitulada “A Rã e o Touro”. Disponível em: <<https://lerebooks.files.wordpress.com/2012/12/fabulasdeesopo.pdf>> Nela, diz: “Andava um grande Touro a passear junto da água, e uma Rã, vendo-o tão grande, ficou cheia de inveja e começou a comer e a inchar-se com vento, e perguntava às outras se já era grande. Elas responderam que não. A Rã voltou a fazer mais força para inchar e, desenganada do muito que lhe faltava para igualar o Touro, terceira vez inchou com tanta força que veio a rebentar com a cobiça de ser grande.” (pp. 83-84). Há informações na contracapa do referido livro que a moralidade sofreu adaptação, por isso não iremos trazê-la aqui.

No fabulário presente em nosso *corpus* a integração da natureza é explícita, por meio dele a criança tem contato, mesmo de forma simbólica, com o leão, o rato, o lobo, o cachorro, a rã e o touro, seja por meio das ilustrações, seja pelos versos. As fábulas apresentam-se de forma uniforme: narra-se a história que explana o título, seguida de um princípio moral que a narrativa transmite. No que diz respeito à construção do gênero, Sperber (2009) assinala que:

A ‘moralidade’ corresponde antes à interpretação de uma cena através da narrativa, que a uma moralização. A trama ‘mostra’ comportamentos, à guisa de ilustração de um tipo especial de reação, em geral entre representantes de classes ou categorias diferentes. O recurso aos animais serviria para criar um distanciamento entre o leitor e o relato – mantendo, apesar disso, a identificação do leitor, que não chega a ser catártica. A moralidade ‘narra’ o seu entrecho, uma espécie de resumo da cena captada, repetindo, com outras palavras, a cena já descrita, a fim de sublinhar a mensagem (SPERBER, 2009, p. 549).

O modelo de fábulas presentes na obra poética carrega alterações, adequações e possíveis adaptações em relação ao texto de Esopo. O fato é que as do fabulista grego se exibem de forma concisa, já as do livro de leitura têm um traço e delineamento poético. Outra alteração situa-se no alongamento narrativo, pois as que estamos tratando aqui são bem maiores em relação às canônicas. Por sua vez, na versão de Olavo Bilac, a linha moral não se desprende do texto, ela faz parte do ritmo da leitura, da métrica e das rimas. Já no título identificamos os protagonistas da ação, assim, gerando certa expectativa do que vamos encontrar adiante, algo já característico do gênero.

Sobre as estampas que acompanham “A Rã e o Touro”, “O Leão e o Camondongo” e “O Lobo e o Cão”, seguem basicamente o mesmo padrão: animais com características humanas. Portanto, representando o estilo de ilustração caracterizado por Camargo (1995, p. 106), o de humanização ou antropomorfização, ou seja, “[...] a atribuição de características humanas, como rosto, mãos, vestuário etc., a seres dos reinos mineral, vegetal, animal e objetos.”. De certa forma, essa personificação pode apresentar as fábulas como algo vivo, por meio de alguns itens que os animais possuem que simbolizam a modernidade e favorecem o diálogo homem-animal, como por exemplo, a que ilustra “A Rã e o Touro” (cf. Figura 17), o touro porta-se com elegância em traje clássico (calça social, paletó e gravata borboleta), portando uma bengala, enquanto um dos sapos – também vestidos – manuseia uma vara de pescar, ambos descalços.

Figura 17- Reprodução fotográfica da gravura que ilustra “A Rã e o Touro”.



Fonte: Acervo particular.

Retratando um ambiente totalmente natural em que pode ser verificado árvores, bananeiras, um pequeno córrego, a imagem configura um cenário favorável e coerente para existência dos animais protagonistas do enredo. Outro destaque é a desproporção física entre touro e rã. O touro mais forte e corpulento representando a sabedoria, o conhecimento, já a pequenez da rã revelando a insensatez, a ambição.

Conforme os estudos de Sosa (1993, p. 154), as fábulas da linha esópica são consideradas como uma forma culta do gênero porque “[...] ordena-se em função de uma moral em conformidade com o ponto de vista de um juízo dogmático e de uma consciência punitiva.”, têm relação entre a humanização dos animais e o totemismo, ou seja, uma crença de aproximação mística entre um grupo de pessoas e um totem. Daí que surge essa tradição de simbolizar os animais, os vegetais e objetos por meio de características humanas, o que possibilita ao leitor se espelhar no papel daquele determinado animal. Portanto, “[v]alendo-se do jogo da antropomorfização, a natureza é mobilizada e transfigurada pela fábula. No dizer de La Fontaine: ‘Homens, deuses, animais, todos exercem um papel’.” (SPERBER, 2009, p. 543).

Providas de gosto poético, as fábulas aliadas aos poemas constituem um material de alto nível, que visa proporcionar, sobretudo, a moral e o estético que se correlacionam no sentido de recrear e polir. Vamos aos versos da que inicia a seção:

A Rã e o Touro

(FÁBULA DE ESOPO)

Pastava um touro enorme e forte, à beira d'água.
Vendo-o tão grande, a rã, cheia de inveja e magoa,
Disse: “Por que razão hei-de-ser tão pequena,
Que aos outros animaes só faça nojo e pena?
Vamos! quero ser grande! incharei tanto, tanto,
Que, imensa, causarei às outras rãs espanto!”

Pôs-se a comer e a inchar. E às rãs interrogava:
“Já vos pareço um touro?” E inchava, inchava, inchava!
Mas em vão! Tanto inchou que, num tremendo estouro,
Rebentou e morreu, sem ficar como o touro.

Essa tola ambição da rã que quer ser forte
Muitos homens conduz ao desespero e à morte.
Gente pobre, invejando a gente que é mais rica,
Quer como ella gastar, e inda mais pobre fica:
— Gasta tudo o que tem, o que não tem consome,
E, por querer ter mais, vem a morrer de fome.
(BILAC, 1916, pp. 126-127)

Quanto à métrica, a fábula constitui-se por versos alexandrinos, com rimas externas emparelhadas (AA, BB, CC...), dividindo-se em três estrofes, sendo a primeira e a última uma sextilha e a segunda um quarteto. Como convêm, os versos acima visam ensinar como agir com sabedoria, não se espelhando na rã, que a todo custo deseja se igualar à grandeza do touro e, para conseguir tal feito, ela planeja: “[...] incharei tanto, tanto,/ Que, imensa, causarei às outras rãs espanto!”. Além de se assemelhar ao touro ela desejava destaque entre seu grupo. No entanto, ela não tem êxito e “Tanto inchou que, num tremendo estouro,/ Rebentou e morreu, sem ficar como o touro.”.

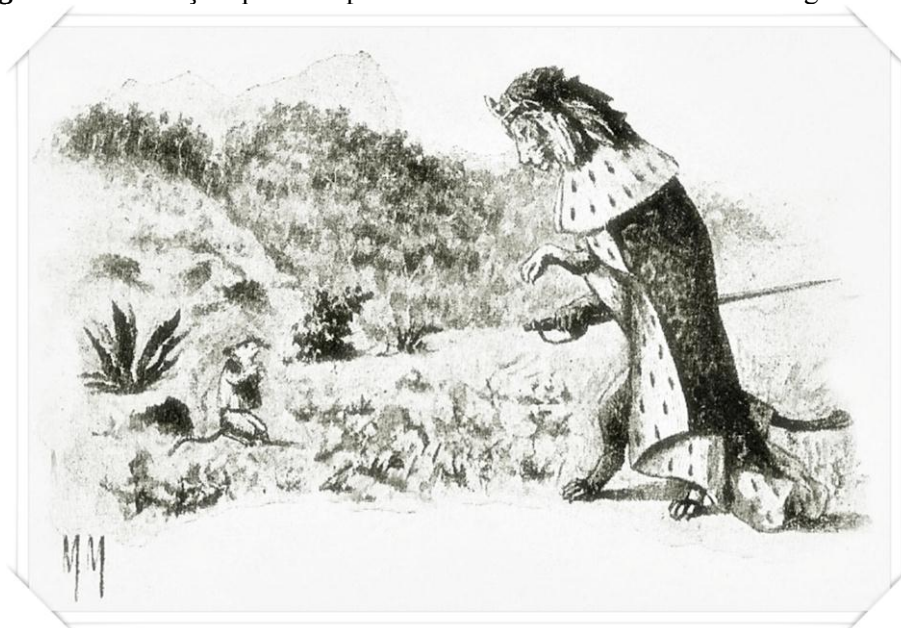
Também nos chama atenção o fato de, na linha moral, o eu-poemático realizar uma clara comparação da atitude do animal invejoso com alguns homens, nos últimos versos: “Gente pobre, invejando a gente que é mais rica,/ Quer como ella gastar, e inda mais pobre fica:/ — Gasta tudo o que tem, o que não tem consome,/ E, por querer ter mais, vem a morrer de fome.”.

Nesse paralelo entre animal e homem, o fundo verdadeiro da fábula foi dado à criança de forma extremamente explícita, ou seja, foi explanado ao leitor o que desejava que fosse interpretado, tendo em vista o seu deslocamento do contexto dos animais e passar a ter como exemplo pessoas. Deduz-se que esse método de exemplificação pode ser uma estratégia do autor para ‘amarrar’ o ensinamento, sintetizando a compreensão do

leitor. Desta forma, a referida composição fabular possui uma temática propagada pela sociedade entressécular. Ela transmite valores e sentimentos – já apresentados acima – que caberia a escola ensinar e a criança reproduzir.

A imagem que ilustra “O Leão e o Camondongo” (cf. Figura 18) é bem parecida com a que analisamos anteriormente. Ocorre em um campo aberto retratando uma paisagem de natureza. Há também um animal maior em contraponto com um menor.

Figura 18- Ilustração que acompanha a fábula “O Leão e o Camondongo”.



Fonte: Acervo particular.

Pela imagem observa-se a postura soberana do leão com trajes semelhante aos de um Rei, e a fragilidade do rato que, com vestimentas simples, se confunde com a vegetação do lugar. Pelos gestos do roedor o leitor já supõe que ele está suplicando algo ao nobre leão que só será entendido pela leitura dos versos. Vamos a eles:

O Leão e o Camondongo

(FÁBULA DE ESOPO)

Um camondongo humilde e pobre
Foi um dia cair nas garras de um leão.
E esse animal possante e nobre
Não o matou por paixão.

Ora, tempos depois, passeando descuidoso,
Numa armadilha o leão caiu:
Urrou de raiva e dôr, estorceu-se furioso...

Com todo o seu vigor as cordas não partiu.

Então, o mesmo fraco e pequenino rato
Chegou: viu a aflição do robusto animal,
E, não querendo ser ingrato,
Tanto as cordas roeu, que as partiu afinal...

Vêde bem: um favor, feito aos que estão soffrendo,
Pode sempre trazer em paga outro favor.
E o mais forte de nós, do orgulho esquecendo,
Deve os fracos tratar com caridade e amor.
(BILAC, 1916, pp. 131-132)

A composição é formada por quatro quadras, com versos que são octossílabos (versos 1 e 11), decassílabos (versos 2, 3, 4 e 6), com demais versos alexandrinos, apresentando rimas externas cruzadas (ABAB). Na apresentação gráfica do texto, nas três quadras iniciais aparecem versos diferenciados (recuado ou ampliado) em relação ao alinhamento das estrofes, modelo que não se estende até a moralidade, constituída por versos dodecassílabos.

Em contraponto com a primeira fábula analisada, a figura do rato, um animal também de porte menor, se destoa da significação da rã. Também símbolo de pequenez e fraqueza, nesta narrativa o roedor é configurado como herói da história. Já a figura do leão, em fábulas, consoante Coelho (2010), geralmente é associada a um monarca orgulhoso, detentor de todo respeito e autoridade e que ostenta seu poder e despreza seus súditos. Todavia, no enredo acima, o rei dos animais faz frente às regras ao se compadecer do rato, o que culmina em um dia ser salvo por ele. A supremacia do leão não impediu, no entanto, que ele fosse vítima de uma armadilha e por jogo do destino o mesmo rato que ele salvará por compaixão em outros tempos se via a ponto de retribuir tal feito: “E, não querendo ser ingrato,/ Tanto as cordas roeu, que as partiu afinal...”. O humilde rato – que representa os pobres, a fraqueza, a minoria etc. – por gratidão ao leão liberta-o de uma armadilha fatal. Assim, a história diz respeito, acima de tudo, à generosidade e à gratidão, princípios então coniventes aos interesses da República recém-proclamada e que até hoje são atuais. Frisa-se que a reflexão sobre ‘fazer uma boa ação esperando algo em troca’ é um interesse presente, por exemplo, nas mídias brasileiras, nas relações políticas e acadêmicas etc.

Observamos na versão da coletânea em estudo que, na moralidade, o eu lírico assume a postura de diálogo com o leitor – mesma estratégia da fábula anteriormente exibida –, quando registra o conselho em voz imperativa, tratando o leitor na segunda pessoa do singular: “Vêde bem [...]”. Logo em seguida ele se inclui – “nós” – na lição que

deseja transmitir. Deduz-se efetivamente que os valores que se desejava que a criança absorvesse e imitasse estão presentes do texto. Na versão intitulada “O leão e o rato agradecido”³², é possível observar que a situação, o conflito e a lição não se alteram e a principal mudança está na estruturação e na moral, que na versão de Bilac encontra-se mais elaborada, possibilitando ao leitor um entendimento mais completo da mensagem do texto.

Ao observarmos a representação dos personagens de “O Lobo e o Cão”, na ilustração, percebemos que eles estão no mesmo patamar se comparado com as outras duas anteriores, em que o físico de um deles sobressai em relação ao outro (cf. Figura 19).

Figura 19- Reprodução fotográfica da gravura que ilustra “O Lobo e o Cão”.



Fonte: Acervo particular.

Com o traço seguindo o mesmo padrão das ilustrações anteriores e animais com postura física humana, possuindo objetos – roupas, cartola, bengala, bolsa – pertencentes à realidade dos homens, a ilustração vem evocar o momento final retratado nos versos: a despedida do lobo ao saber o real motivo da fatura do cão. Este encontra-se com a pata elevada até o pescoço e aquele acenando em gesto de despedida. No mais, podemos

³² “Enquanto um leão dormia, um rato passeava pelo seu corpo. Nisso, ele despertou e o agarrou, e já ia devorá-lo, quando o rato começou a pedir que o soltasse, dizendo que, se o deixasse são e salvo, iria retribuir-lhe esse favor. O leão desandou a rir e soltou-o. Aconteceu, porém, que não demorou muito para ele ser salvo pela gratidão do rato. Tendo sido apanhado por caçadores, o leão foi amarrado com uma corda a uma árvore. Nesse instante o rato ouviu os gemidos dele, foi até lá e roeu a corda. E disse, após libertá-lo: “Certa vez você caçou de mim porque não constava receber de minha parte uma recompensa. Agora, porém, esteja certo de que também entre os ratos há gratidão”. ”

“A fábula mostra que as situações mudam e os muito poderosos passam a precisar dos mais fracos” (ESOPO, 2016, p. 303).

destacar que o pobre lobo, anda com dificuldade necessitando de auxílio para se locomover e possuindo pouco traje, o cão se reporta bem vestido, com saúde e carregando uma sacola com comida. Vamos à fábula na íntegra:

O Lobo e o Cão

(FÁBULA DE ESOPHO)

Encontraram-se na estrada
Um cão e um lobo. E este disse:
“Que sorte amaldiçoada!
Feliz seria, se um dia
Como te vejo me visse.
Andas gordo e bem tratado,
Vendes saúde e alegria:
Ando triste e arrepiado,
Sem ter onde cair morto!
Gozas de todo o conforto,

E estás cada vez mais moço;
E eu, para matar a fome,
Nem acho às vezes um osso!
Esta vida me consome...
Dize-me tu, companheiro:
Onde achas tanto dinheiro?”

Disse-lhe o cão:
“Lobo amigo!
Serás feliz, se quizeres
Deixar tudo e vir comigo;
Vives assim porque queres...
Terás comida à vontade,
Terás affecto e carinho,
Mimos e felicidade,
Na boa casa em que vivo!”

Foram-se os dois. Em caminho,
Disse o lobo, interessado:
“Que é isto? Por que motivo
Tens o pescoço esfolado?”
— “É que, às vezes, amarrado
Me deixam durante o dia...”

“Amarrado? Adeus amigo!
(Disse o lobo) Não te sigo!
Muito bem me parecia
Que era demais a riqueza...
Adeus! inveja não sinto:
Quero viver como vivo!
Deixa-me, com a pobreza!
— Antes livre, mas faminto,

Do que gordo, mas captivo!”
(BILAC, 1916, pp. 133-135)

Essa composição divide-se em cinco estrofes alternadas, sendo a primeira uma décima, a segunda e a quarta uma sextilha, e a terceira e a quinta uma nona, compostas por versos heptassílabos, com rimas alternadas e misturadas, seguindo o esquema ABACBDCDEE. As primeiras estrofes situam o leitor por meio dos diálogos entre os personagens, nos quais o lobo admira a sorte do cão por ter uma vida feliz e confortável, enquanto ele vive a morrer de fome. No entanto, a partir da quarta estrofe, o lobo observa algo estranho no pescoço do seu mais novo amigo e diz: “Que é isto? Por que motivo/ Tens o pescoço esfolado?”. E o cão responde sem hesitar que, para ter aquela vida invejável, ele paga o preço de ser amarrado em alguns momentos do dia.

Podemos destacar, também, o fato de a fábula se referir a um conhecido provérbio³³ popular: “Quando a esmola é demais, o santo desconfia.”, no momento em que o lobo tem conhecimento da condição do cão e diz: “Muito bem me parecia/ Que era demais a riqueza...”. Vale salientar que as fábulas estão fortemente enraizadas na cultura popular, segundo Machado (1994), a fábula também incorpora esse expressivo (provérbios) recurso da fala cotidiana que sintetiza uma experiência deveras particular do indivíduo.

Na última estrofe vem a surpresa, o lobo não aceita aquela condição e se despede do cão, afirmando que não inveja-o e prefere viver: “— Antes livre, mas faminto,/ Do que gordo, mas captivo!”. Observa-se que a linha moral da presente fábula traz uma interpretação mais aberta em comparação com as duas anteriormente estudadas, pois essa fica no patamar dos animais, não há imposição por meio de seres humanos; a lição está expressa no discurso de um dos interlocutores, o lobo. O discurso que enxergamos em seus versos é em favor da liberdade tão propagado na época de publicação e circulação do livro.

Ademais, em relação à edição de 2016³⁴, o texto de Bilac conserva o mesmo título e as mesmas circunstâncias da fábula clássica que tem como moral: “A fábula mostra que, nas desventuras, nem o estomago sente prazer”. (ESOPO, 2016, p. 334).

³³ Pequenos dizeres que se fixaram na memória coletiva visando passar uma forte mensagem de fácil memorização (MACHADO, 1994).

³⁴ Ao ver um cão enorme preso na coleira, um lobo perguntou: “Quem foi que prendeu você e lhe deu tanta comida?”. E o cão: “Um caçador”. E o lobo: “Tomara que não aconteça uma coisa dessas com um lobo que é amigo meu! A fome é mais leve que a coleira!”. (ESOPO, 2016, p. 334).

Deixamos para o fim “O Soldado e a Trombeta”, pois com relação à matéria literária, essa fábula se diferencia um pouco e vai ao encontro do que costuma ser uma fábula mista, pela alternância de homens, animais e seres inanimados (SOSA, 1993).

Conforme Machado (1994), o gênero fabular se relaciona com outras formas, sendo elas: apólogo e parábola. A diferença, basicamente, está nos interlocutores da ação. Enquanto na fábula a situação é relatada por animais, no apólogo remete-se a uma situação vivida por seres inanimados e, na parábola, por pessoas – forma bastante conhecida por manifestar a doutrina religiosa. Conforme Coelho (2010, p. 85, grifos da autora), a principal diferença é que a fábula “*visa aos costumes*” e o apólogo e a parábola dizem respeito “*às atitudes morais*”. Assim, consideramos “O Soldado e a Trombeta” como uma fábula mista, pois há nela diálogo realizado por personagens humanos e inanimados. Outra diferença pode ser observada na ilustração que acompanha os versos, pois se distancia do padrão retratado nas outras gravuras das fábulas, apresentando traços comuns à maioria das imagens da coletânea (cf. Figura 20).

Figura 20- Ilustração que acompanha a fábula “O Soldado e a Trombeta”.



Fonte: Acervo particular.

A ilustração evoca importante momento do enredo, pois, até então, o leitor não tem conhecimento do que acontecerá no enredo, principalmente, com a trombeta, contudo poderá deduzir, pela postura expressiva do soldado e do cachorro, que algo ruim ocorrerá. Pela vestimenta do soldado e pelos instrumentos, como a trombeta e as armas jogadas no

chão, o leitor poderá inferir que ele estava em batalha. Somente ao ler o poema que fica mais clara, para o leitor, a relação soldado/guerra.

Entendemos, portanto, que a presença dessa composição poética faz alusão à Guerra do Paraguai (1864-1870), já que foi um acontecimento que sempre rondou a família de Bilac. Seu pai, Dr. Brás Martins dos Guimarães Bilac, partiu para esta guerra, como médico voluntário, no mesmo ano do nascimento do seu filho, e só voltou dos campos de batalha cinco anos mais tarde. Assim, “[e]ssa primeira infância de Olavo Bilac, de certo modo, foi triste. Nasceu sob o signo da guerra, numa época em que só se falava em batalhas, regimentos e combates.” (ARROYO, 1952, p. 10). Vale destacar que a guerra do Paraguai foi um marco na formação do Exército Nacional e, consequentemente, da República no Brasil.

Nesse sentido, a relação familiar do poeta com a guerra ajuda a entender a forte ligação dele com o ideário republicano. Após o retorno do patriarca da família, era comum os familiares e amigos se reunirem para ouvi-lo comentar os acontecimentos da guerra: “[...] contava episódios tristes, de sofrimento, que mais e mais realçavam o valor do soldado brasileiro.” (ARROYO, 1952, p. 13). Como reflexo, ainda em consonância com o autor, essas noites de contação de histórias sobre a guerra, vivenciadas na infância, refletiram em algumas das composições bilaquianas e, possivelmente, contribuíram na sua escolha para inserir em *Poesias infantis* (1904) a fábula mista:

O Soldado e a Trombeta

(FÁBULA DE ESOPO)

Um velho soldado
Um dia por terra
A espada atirou;
Da guerra cansado,
Com nojo da guerra.
As armas quebrou.

Entre ellas estava
Trombeta esquecida:
Era ella que no ar
Os toques soltava,
E à luta renhida
Tocava a avançar.

E disse: “Meu dono,
É justo que a espada
Tu quebres assim!

Mas que, no abandono,
Fique eu socegada!
Não quebres a mim!

Cantei tão somente...
Não sejas ingrato
Commigo também!
Eu sou innocente:
Não piso, não mato,
Não firo a ninguem...

Nas horas da lucta
Alegre ficavas,
Ouvindo o meu som.
Attende-me! escuta!
Se então me estimavas,
Agora sê bom!”

E o velho guerreiro
Lhe disse: “Maldita!
Prepara-te! sú!
Teu som zombeteiro
As gentes excita,
À guerra conduz!”

Terrível, irado,
Jogou-a por terra,
Sem dó a quebrou...
E o velho soldado,
Cançado da guerra
Por fim repousou.
(BILAC, 1916, pp. 128-130)

Composta por sete estrofes sextilhas, versos pentassílabos e grande diversidade de rimas misturadas que obedecem ao esquema ABCABC, nesse poema fabular apresenta-se o dilema do soldado cansado da labuta e o clamor da trombeta, que se sente ameaçada ao observar que o seu dono começa a se desfazer das armadas que o acompanharam durante suas batalhas. Os argumentos da trombeta se estendem da terceira até a quinta estrofe. No entanto, a decisão do velho guerreiro é implacável: “Jogou-a por terra,/ Sem dó a quebrou...”. Só assim, livrando-se de todos os símbolos e objetos utilizados na guerra, o soldado poderia descansar em paz. Outra discussão incutida nos versos refere-se ao repousar, que pode significar simbolicamente, ainda, uma louvação à separação entre a República dos civis e a da espada. Pois, acabada a Guerra do Paraguai, era hora de organizar, intelectualmente, a República.

Destoando da versão de Bilac, a presente na edição da Cosac Naify³⁵, intitulada “O trombeteiro”, enquadra-se como parábola, pois só há diálogo entre homens, no caso o trombeteiro e os seus inimigos. No referido texto, quem pede clemência é o trombeteiro que acaba perdendo a vida por exercer essa profissão. Há uma mudança de concepção, principalmente ao que diz respeito à figura do “herói” – como era visto aqueles que lutaram em guerra a favor da pátria –, seguindo essa ideologia por ser mais relevante para o seu projeto discursivo na construção de outro modelo fabular. Portanto, exibindo grande alteração em relação à fábula base, a versão do nosso *corpus* busca, sobretudo, valorizar esse importante personagem, que depois de tanto lutar, deve ter um merecido descanso.

Não foi possível localizar versão de La Fontaine para esta fábula, tanto no livro do quadro que expomos anteriormente, como em outras consultas que realizamos (sites e livros), o que nos leva a pensar que Bilac possa ter tomado como base as narrativas de Esopo e, sucessivamente, transpôs em versos.

Foram essas as fábulas postas ao alcance das mãos infantis, por intermédio da coletânea bilaquiana. Observamos que são variados os pontos de proximidades entre a versão de Bilac e a do fabulista grego; tanto a situação quanto a lição é a mesma, mantendo-se o compromisso e o rigor acadêmico com a versão canônica. Também, a partir delas, podemos inferir sobre a concepção dos escritores, sobre o que era adequado ou não à leitura das crianças. No tempo de Esopo o gênero não se direcionava às crianças, mas aos adultos, com objetivo de convencer o leitor sobre uma verdade, abarcando temas que vão ao encontro do pensamento tradicional do século XIX. Por isso, no tempo de Bilac, as fábulas constituíam excelentes fontes para instruir os leitores iniciantes, num tempo em que a sociedade tinha pressa em formá-los homens e cidadãos perfeitos.

Com a dissecação dos quartos textos fabulares, entendemos, portanto, que há um processo de adequação do assunto, da forma, do estilo e do meio, que são procedimentos de adaptação apontados por Zilberman (1994). A partir do século XIX, muitos escritores, preocupados com o acervo europeu disponível para as crianças brasileiras de então, efetuaram uma reelaboração desse material, visando a proporcionar algo mais apropriado para esse novo público que se formava. Por isso, inferimos que Bilac faz algumas

³⁵ Um trombeteiro que reunia a tropa, ao ser capturado pelos inimigos, pôs-se a gritar: ‘Não me matem, homens, ao acaso e sem motivo. Eu não matei nenhum de vocês e nada mais possuo além deste bronze’. Então, eles disseram: “Pois essa é mais uma razão para sua morte, pois você não pode combater, mas estimula todos à batalha”.

A fábula mostra que muito se decepcionam aqueles que incitam às más ações os príncipes malvados e intoleráveis. (ESOPO, 2016, p. 502).

modificações do gênero para: a proposta editorial do exemplar que visava o universo infantil e os valores ideológicos – já discutidos – e para o seu estilo de escrita. Portanto, deter-nos-emos nas três primeiras formas de adaptação destacadas por Zilberman (1994).

Quanto à adaptação do assunto, a estudiosa afirma que “[...] o escritor obriga-se a uma restrição no tratamento de certos temas, idéias ou problemas.”, trazendo para o universo infantil “[...] conteúdo doutrinário que estimule o leitor do ponto de vista comportamental [...]” (ZILBERMAN, 1994, p. 50). Como já descrevemos no decorrer deste capítulo, as fábulas – por motivo de toda a magia dos bichos que falam e pelo poder de representação – sempre foram assunto apropriado ao leitor mirim. Nesse sentido, Bilac adequa, principalmente, a linha moral ao conteúdo doutrinário condizente com o período, trazendo à baila temas que vigoravam na época, como a generosidade, a liberdade, a inveja e a guerra. Conforme Duarte (2016, p. 15), “[...] o epimítio [moral] é a parte que mais varia nas versões de uma mesma fábula, pois a tentação de reescrevê-lo para ilustrar novas ideias é sempre grande.”. Essa mudança se deve ao fato de que uma mesma situação poderá ilustrar diferentes valores. O fato é que as fábulas são um retrato da sociedade que a produziu estendendo-se até o período aqui compreendido, por isso elas circularam incessantemente na transição para o novecentos. A ética da sociedade antiga, até certo ponto, vai ao encontro dos valores republicanos, assim, Bilac consegue repor um gênero de circulação remota ao contexto escolar do período.

Quanto à adaptação da forma, Zilberman (1994) assinala que os textos visam sempre a uma expectativa recepcional dos leitores, possuindo um enredo de fácil entendimento, por ser uma narrativa linear (começo, meio e fim) e personagens que motivem identificação. Bilac apresenta uma fábula bem poetizada, com descrição dos personagens – que são mais adjetivados –, ação bem elaborada, assim como são os poemas do exemplar. Além disso, a dimensão poética da linguagem é a mais apreciada pelo gosto literário da época ao lado do apogeu do romance. Pela facilidade de leitura e ludismo integrado às rimas, a sonoridade, a memorização, assim, a adaptação favorecia a questão da linguagem e do vocabulário.

Já quanto ao estilo, sabemos que o gênero lírico no século XIX estava em alta, tinha um *status* elevado na sociedade e, conseqüentemente, no ambiente escolar. Pelas fábulas – já apresentadas –, publicadas por Bilac no jornal, supomos que ele teve influência La Fontainiana. No entanto, as fábulas são moldadas ao fazer artístico de Bilac, caprichosamente rimadas com variada métrica. Ao verificarmos as traduzidas e adaptadas

por Nílson José Machado (2012), supomos que Bilac vai além de uma simples tradução, ele ajusta ao seu estilo, criando a sua própria versão com uma moral alinhada aos princípios propagados na transição dos séculos. As temáticas das versões de Esopo, de La Fontaine e de Bilac são bem próximas, buscando, cada uma a seu tempo, responder a peculiaridades distintas convenientes à sociedade que eles pertenceram.

Com base nas análises apresentadas, fica evidente o esforço do poeta de aproximar o leitor à temática das fábulas, quando ele as insere em compêndio que poderia ser elaborado somente por composições de sua autoria. Ao retomar as fábulas do cânone clássico, com um propósito de moralizar e divertir, como faziam os escritores da época, Bilac oferece às crianças contato, para além dos poemas, com narrativas universais, medida que o torna um poeta inovador, que adapta/traduz ao gosto infantil um gênero do agrado delas, conferindo ao livro um sabor a mais.

Como aponta Duarte (2013, p. 25), “[...] o prazer é indissociável da boa literatura. É justamente nesse ponto que reside o segredo da permanência da fábula.”. A nosso ver, o escritor, mesmo preocupado com os intentos moralistas, sabia que tais narrativas proporcionavam e agregavam mais encanto à sua produção poética infantil, o que corrobora com a epígrafe de abertura do capítulo. Pois, as fábulas de Esopo perpassam os séculos encantando várias gerações de ouvintes e leitores ao possibilitar uma experiência estética ao mesmo tempo em que trata de questões comportamentais protagonizadas por animais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como mostramos até aqui, *Poesias infantis* (1904) enquadra-se como literatura cívico-pedagógica, com vocação institucional. Ela articula-se ao projeto de formação de uma infância brasileira destinada à leitura escolar dos jovens, como eram os livros de leitura no início período republicano. O universo infantil e escolar presente em seus versos acaba por atender a apelos nacionalistas, correspondendo à boa parte das expectativas dos movimentos republicanos. No entanto, apesar do propósito ideológico a que serviu, ressaltamos que a obra vai além do civismo desejado pela escola e pela sociedade, ultrapassando os códigos de grande influência nos últimos anos do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, para oferecer aspectos lúdicos e de encantamento em determinados momentos.

A obra resistiu às mudanças de gerações e de regimes políticos, brotou na República Velha, atravessou a Era Vargas (1930 e 1945), até que não fosse mais editada no período da República Liberal (1945-1964). Atualmente, devido ao fato de *Poesias infantis* (1904) ser de domínio público, localizamos algumas reproduções dos seus versos em obras avulsas ou autônomas, como, por exemplo, o livro *As Estações: Poesias infantis de Olavo Bilac* (2003), organizado e ilustrado por Regina Yolanda (1928), que contempla os poemas referentes às seções das estações, dos meses e das fábulas, totalizando vinte composições; *O Soldado e a Trombeta* (2003), ilustrado por Mauricio Negro (1968), que aborda apenas a fábula que dá nome ao título, perdendo, no entanto, a referência a Esopo, já que o livro menciona Olavo Bilac como autor do texto sem citar sua adaptação/tradução; e *O pássaro cativo*³⁶ (1998), ilustrado por Leonardo Menna Barreto Gomes.

Na coletânea intitulada *Palavras de encantamento: antologia de poetas brasileiros* (2001), integrante do acervo do “Literatura em minha casa”, programa de promoção da leitura promovido pelo Ministério da Educação (MEC) que distribuiu livros de literatura para os alunos da rede pública brasileira a partir de 2001, dentre vários poemas de autores renomados que formam o exemplar, encontramos o famoso poema, e aclamado pela

³⁶ Sobre esse livro encontramos uma nota informativa, em uma antologia poética selecionada pelo escritor Luís Camargo, que diz: “Os poemas infantis de Olavo Bilac voltaram a circular recentemente, no livro *O pássaro cativo* (Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998), seleção de oito das *Poesias infantis*, ilustradas por Leonardo Menna Barreto Gomes, com aquarelas que enfatizam o lirismo, a imaginação e o humor, traços do paradigma de poesia infantil atualmente em vigor, provocando uma releitura dos poemas de Bilac.” *Literatura: Antologia de Poesia Infantil*. In: Portal Cultura Infância. Disponível em: <http://www.culturainfancia.com.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&catid=117:poemas&id=329:antologia-por-luis-camargo&Itemid=157> Acesso em: 02 fev. 2018.

crítica, “A Boneca”, que foi alegremente ilustrado com uma boneca dividida em duas partes.

Em 2015, o soneto XIII do poema *Via Láctea*, também conhecido como “Ouvir Estrelas”, foi adaptado para plataformas digitais por meio de um aplicativo (*App Book*), pela editora Story Max, tendo como autores principais Samira Almeida e Fernando Tangi. O *App book* interativo *Via Láctea, de Olavo Bilac*³⁷, ganhou o prêmio Jabuti (a mais importante premiação nacional), na categoria “Livro Infantil Digital”. Como já apontado no segundo capítulo desta pesquisa, a referida composição, quando publicada em 1888, tinha como destinatários leitores adultos, agora, com a adaptação em suporte com interatividade e multimídia, destina-se ao público infantil e juvenil, promovendo, como mencionamos, um diálogo permanente entre a sua produção e os leitores-alvo distintos.

Em 2018, comemora-se o centenário de morte do poeta, mesmo depois de um século, a sua produção mantém-se viva no tempo, ainda sobrevive no meio escolar, adequando-se aos novos leitores/ouvintes. Supomos que isso se justifica pela rima, pela sonoridade e pela brincadeira que faz com que a obra viva por muitos anos, proporcionando uma leitura prazerosa. De certa forma, *Poesias infantis* (1904) até hoje atende aos anseios escolares e a um modelo de valor. Por isso, Zilberman (2014) afirma que facilmente se encontra em catálogos de editoras brasileiras a presença de textos poéticos infantis de Olavo Bilac. Não queremos supervalorizá-lo, mas destacar a sua importância na constituição desse gênero que tanto defendemos: a Literatura Infantil e Juvenil.

Ao estudar o *corpus*, observamos a imagem de um escritor envolvido, dedicado, militante das causas educacionais, ligado, contudo, a aristocracia, mas que revela uma acentuada sensibilidade. Verificamos, ainda, que as preocupações postas na sua obra para a infância ou nos jornais carregam atualidade nas temáticas em que demonstram certa indignação relacionada ao atraso do campo educacional e de formação da criança brasileira.

Exibimos o objeto deste estudo de maneira mais geral, articulando com o contexto histórico e literário da época, o que reforça ainda mais a importância de análise de impressos que circularam na passagem do século XIX para o século XX. Ao longo desta investigação, procuramos entender como o exemplar obedece ao modo de fazer literatura

³⁷ Disponível em: <https://play.google.com/store/apps/details?id=air.com.storymax.vialactea&hl=pt_BR> Acesso em: 30 de jan. 2018.

no período de sua publicação e circulação. Ficou evidente que o modelo de família, a idealização de infância inscrita nas composições constitui um ideal propagado pela literatura cívica. Mas também a obra, cânone da literatura infantil e didática, de um modo geral, atende a toda uma tradição literária emergente que formava aliança com a escola.

Retomando o objetivo geral desta pesquisa, averiguamos, sobretudo, o cuidado de Olavo Bilac em articular suas convicções políticas, educacionais e literárias em *Poesias infantis* (1904). Realizamos, já a partir do primeiro capítulo, um estudo mergulhado no livro, evidenciando aspectos da materialidade do impresso, sua comercialização, a concepção de família e de sociedade que perpassa algumas ilustrações e composições poéticas. Também focalizamos o escritor preocupado com a formação virtuosa, ideológica, intelectual e estética dos seus leitores, que foi Olavo Bilac.

O capítulo seguinte revela as múltiplas funções da coletânea na disposição e presença das seções dos meses e das estações, as quais evidenciam uma necessidade escolar de organização temporal, como também a interdisciplinaridade e o contato com outras artes. Já as composições que selecionamos para exemplificar os valores ideológicos afirmam como esses objetivos foram os pilares da sociedade tradicional por também evidenciar a visão circulante relativa à criança prevista naquela época, a partir de representações sociais, morais e cívicas, atreladas à formação virtuosa das crianças do século XX. Nesse sentido, reafirmamos a essência pedagógica contida nos versos. Aqui, também buscamos mostrar uma nova visão da obra, abarcando elementos estéticos e de deleite do público-alvo em alguns poemas, comprovando que a arte também é integrante da seleta.

No capítulo de análise das fábulas denotamos que, além de convergir com o conjunto temático da obra, elas representam uma reafirmação das intenções educacionais divulgadas pela República. Os seus temas revelam que os problemas, o jogo de interesse, os ensinamentos – que são do final do século XIX, ainda permanecem na escola e nas relações sociais, ou seja, a visão da primeira República, no campo ideológico, continua atual, os ensinamentos perduram para a juventude da atualidade. É uma perspectiva que ainda continua viva e apagando o prazer da leitura literária. Atrelado a isso, a seção das fábulas pode ser considerada uma exceção ao modelo realista então disseminado pela literatura patriótica. A presença delas evidencia a consciência do poeta sobre uma produção que agradaria as crianças, pois ele utiliza gêneros e temáticas que, ao moldar,

também alegra os escolares, aspectos que camuflam o utilitarismo. Também focalizamos o uso da linguagem, aspectos estilísticos e composicionais do gênero.

Nessa ótica, acreditamos ter contribuído na renovação do material já publicado sobre Olavo Bilac e sua obra para a infância, indicando a importância de uma análise mais profunda e sensível da sua produção poética infantil concebida para uso nas escolas primárias. Sem jamais perder a elegância de criação poética, Bilac se utilizou do estilo parnasiano – movimento literário em que o poeta foi um dos principais representantes – para a composição de seus versos infantis, que carregam uma métrica perfeita na sua construção.

Confirmada a importância do tema e validade dos estudos dessa obra representativa do período de transição, concordamos com Oliveira (2017, p. 134), ao afirmar ser imprescindível que as pesquisas evitem uma visão simplista que “[...] denuncia o anacronismo relacionado à não consideração de seus propósitos, das condições sociais, políticas, econômicas e culturais em que estavam inseridos, assim como também às concepções de infância, leitura, literatura e educação que envolviam sua atividade.”. Desse modo, procuramos, sobretudo, realizar um estudo situando nosso *corpus* no tempo e na condição de produção, procurando compreender o contexto histórico, literário, educacional etc. de sua circulação.

Por fim, a obra para a infância gestada por Bilac articula as correntes ideológicas do evento que se insere, dá a conhecer a sua visão de mundo enquanto poeta e defensor dos ideais republicanos e educacionais. Sua elaborada construção poética constitui corpo significativo a nossa análise, pois sua amplitude de temas e potencialidade possibilita sumarizar parte dos projetos educacionais exigentes durante as primeiras décadas da República, como modelo familiar, espaço escolar e ideal de infância brasileira para qual se dirigia essa literatura.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. Palestra sobre lírica e sociedade. In: *Notas de Literatura I*. Tradução de Jorge de Almeida. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2003.

ALMEIDA, J. L. de. *Histórias da nossa terra*. 6ª. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves; Paris: Aillaud, 1911.

ALMEIDA, P. D. *Páginas Infantis*. 2ª. ed. São Paulo: Typografia Brazil Rothchild & Co, 1910.

ALTMAN, R. Z. Brincando na história. In: DEL PRIORE, M. (Org.) *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2013.

ALVES, J. H. P. De olho nos bichos. In: AGUIAR, V. T.; CECCANTINI, J. L. (org). *Poesia infantil e juvenil brasileira: uma ciranda sem fim*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

_____. Poesia e dança. In: PEREIRA, J. A.; SILVA, M. V. (org.). *Literatura e outras linguagens*. Coleção Crítica e Ensino. Campina Grande: Bagagem, 2016.

ARIÈS, P. *História social da infância e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 2014.

ARROYO, L. *Literatura Infantil Brasileira*. São Paulo: Unesp, 2011.

_____. *Olavo Bilac*. 2. ed. rev. e amp. São Paulo: Melhoramentos, 1952.

BARBOSA, S. F. P. O Literário nos periódicos do século XIX. In: *Jornal e literatura: a imprensa brasileira no século XIX*. Porto Alegre: Nova Prova, 2007.

BENJAMIN, W. Livros infantis antigos e esquecidos. In: *Magia e técnica, arte e política*. Obras Escolhidas. Volume I. Trad. Sergio Paulo Rouanet. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BILAC, O. *Poesias infantis*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1904. Disponível em: <<http://www.brasiliana.usp.br/handle/1918/00292400#page/1/mode/1up>> Acesso em: 02 abr. 2016.

_____. *A Defesa Nacional: discursos*. Rio de Janeiro: Liga da Defesa Nacional, 1917.

_____. *Poesias infantis*. Rio de Janeiro; São Paulo; Belo Horizonte: Francisco alves & Cia; Paris: Aillaud; Lisboa: Alves & Cia, 1916.

_____. *Poesias: edição definitiva*. Rio de Janeiro: H. Garnier, 1902. Disponível em: < <http://www.brasiliana.usp.br/handle/1918/00291600#page/17/mode/1up>> Acesso em: 02 jul. 2017.

_____. Sobre as Crianças. In: *Ultimas Conferencias e Discursos*. São Paulo: Francisco Alves, 1924. Disponível em: <<http://www.brasiliana.usp.br/handle/1918/00293000#page/1/mode/1up>> Acesso em: 02 abr. 2016.

_____. *Tarde*. Rio de Janeiro. São Paulo. Belo Horizonte: Francisco Alves, 1919. Disponível em: <<http://www.brasiliana.usp.br/handle/1918/00292700#page/9/mode/1up>> Acesso em: 01 jul. 2017.

_____. *Olavo Bilac: sonetos completos (Volume II)*. Organizado por RABELLO M. T. Rio de Janeiro: [s. n.], 1934. Disponível em: <<https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/4712>> Acesso em: 30 de jul. 2017.

BILAC, O; BOMFIM, M. Advertencia e Explicação. In: *Atravez do Brazil* – 10.ed.- Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1923. Disponível em: <<http://www.brasiliana.usp.br/handle/1918/02067300>> Acesso em: 11 abr. 2016.

BILAC, O; PASSOS, G. *Tratado de versificação*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1905.

CAMARGO, L. A poesia infantil no Brasil. In: *Revista de Crítica Literaria Latinoamericana*. Ano 27. n. 53. Lima - Hanover: 2001. p. 87-94. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/4531150>> Acesso em: 08 ago. 2016.

_____. A relação entre imagem e texto na ilustração de poesia infantil. Palestra apresentada na Universidade de Karlstad, Suécia, em outubro de 1999. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/poesiainfantilport.htm>> Acesso em: 10 jul. 2017.

_____. *Ilustração do livro infantil*. Bel Horizonte, MG: Lê, 1995.

_____. *Literatura: Antologia de Poesia Infantil*. In: Portal Cultura Infância. s/d. Disponível em: <http://www.culturainfancia.com.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&catid=117:poemas&id=329:antologia-por-luis-camargo&Itemid=157> Acesso em: 02 fev. 2018.

CANDIDO, A. Prefácio. In: LAJOLO, M. *Usos e abusos da literatura na escola: Bilac e a literatura escolar na República Velha*. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

_____. Literatura e cultura de 1900 a 1945. In: *Literatura e Sociedade*. São Paulo: Nacional, 1985.

CARVALHO, J. M. C. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letas, 1990.

_____. República e cidadanias. In: *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*. São Paulo: Companhia das Letas, 1987.

CHARTIER, R. *A história cultural entre práticas e representações*. Lisboa: DIFEL, 2002.

CORRÊA, V. *Cazuza*. – 37ª ed. - São Paulo: Editora Nacional, 1992.

COELHO, N. N. Literatura Infantil: arte literária ou pedagógica? In: *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.

_____. Brasil-Século XIX. In: *Dicionário crítico de literatura infantil e juvenil Brasileira: Séculos XIX e XX*. 4. ed. ver. e ampl. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2006.

_____. *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil: das origens indo-européias ao Brasil contemporâneo*. São Paulo: Ática, 2010.

CORDEIRO, A. B. *Dando vida a uma raiz: O ideário pedagógico da Primeira República na Poesia Infantil de Olavo Bilac*. Dissertação - Universidade Federal do Paraná. Faculdade de Educação, 2005. Disponível em: <<http://dspace.c3sl.ufpr.br:8080/dspace/bitstream/handle/1884/6028/andrea.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 18 abr. 2016.

_____. *Memória, Nação e Escolarização: Apologia à Memória Nacional em “Poesias Infantis” (1904) de Olavo Bilac*. I Seminário Brasileiro sobre Livro e História Editorial. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <<http://www.livroehistoriaeditorial.pro.br/pdf/andreabezerracordeiro.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2016.

DANTAS, A. A. *Zalina Rolim*. São Paulo: Pannartz, 1983.

DUARTE, A. Apresentação: Esopo e a tradição da fábula. In: *Esopo: fábulas completas*. Tradução de Maria Celeste C. Dezzoti. São Paulo: Cosac Naify, 3ª reimpressão, 2016.

ESCOLANO, A. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. In: FRAGO, A. V. e ESCOLANO, A. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Trad. Alfredo Veiga Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

ESOPO. *Esopo: fábulas completas*. Tradução de Maria Celeste C. Dezzoti. São Paulo: Cosac Naify, 3ª reimpressão, 2016.

FARIA FILHO, L. M.; VAGO, T. M. Entre relógios e tradições: elementos para uma história do processo de escolarização em Minas Gerais. In: VIDAL, D. G.; HILSDORF, M. L. S. (Org.). *Brasil 500 Anos: Tópicos em história da educação*. São Paulo: Edusp, 2001.

FERREIRA, N. S. A. *Um estudo sobre Versos para os pequeninos, manuscrito de João Köpke*. Campinas-SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2017.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. *História da Educação brasileira*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GOLDSTEIN, N. *Versos, Sons e Ritmos*. 5ª ed. São Paulo: Ática, 1989.

GOMES, A. C. República, educação e história pátria no Brasil e em Portugal. In: *A República, a história e o IHGB*. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009.

HALLEWELL, L. Francisco Alves. In: *O Livro no Brasil: Sua História*; [trad. De Maria da Penha Villalobos, Lólio Lourenço de Oliveira e Geraldo Gerson de Souza] – 3. Ed. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

HANSEN, P. S. *Autores, editores, leitores: O que os livros cívicos para crianças da Primeira República dizem sobre eles?* São Paulo, v.30, n.2, p. 51-80, ago/dez 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/his/v30n2/a04v30n2.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

_____. *Brasil, um país novo: literatura cívico-pedagógica e a construção de um ideal de infância brasileira na Primeira República*. Tese apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo: 2007. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-12022008-111516/pt-br.php>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

JORDÃO, J. R. F. *Florilegio brasileiro da infância*. Rio de Janeiro: Nicolão-Alves, 1874.

JORGE, F. *Vida e poesia de Olavo Bilac*. 5. ed. Osasco: Novo Século Editora, 2007.

JULIA, F; SILVA, J. *Alma infantil*. Rio de Janeiro: Livraria Magalhães, 1912.

LAJOLO, M. P. *Usos e abusos da literatura na escola: Bilac e a literatura escolar na República Velha*. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

_____. No mundo da leitura. In: *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

_____. Apresentação. In: *Melhores Poemas de Olavo Bilac*. Seleção de Marisa Lajolo. 4 ed. São Paulo: Global, 2003.

LAJOLO, M. ZILBERMAN, R. *Literatura infantil brasileira: história & histórias* - 6.ed - São Paulo: Ática, 2010.

_____. *Um Brasil para crianças: histórias autores e textos*. São Paulo Global: 1993. pp. 15-21

MACHADO, I. A. Fábulas: No tempo em que os animais falavam pelos homens. In: *Os gêneros literários e a tradição oral*. São Paulo: Scipione, 1994.

MACHADO, N. J. *O melhor de La Fontaine: fábulas*. Tradução de Nílson José Machado. São Paulo: Escrituras, 2012.

MAGALHÃES JÚNIOR, Raymundo. *Olavo Bilac e sua época*. Rio de Janeiro: Americana, 1974.

MARICONI, I. Como e por que ler poesia. In: *Como e por que ler a poesia brasileira do século XX*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MAUAD, A.M. A vida das crianças de elite durante o império. In: DEL PRIORE, M. (Org.) *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2013.

OLIVEIRA, F. R. *História do ensino da literatura infantil nos cursos de formação de professores primários no estado de São Paulo, Brasil (1947-2003)*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Marília, 2014. Disponível em: <<http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/121930/000813473.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 13 mar. 2017.

OLIVEIRA, M. A. *Caminhos da fábula: literatura, discurso e poder*. Campina Grande: Bagagem, 2011.

OLIVEIRA, V. V. *As raízes da poesia infantil de Zalina Rolim em Livro das crianças*. Dissertação (Mestrado em Letras: Literatura, Cultura e Tradução). João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba - UFPB, 2017. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/geef/contents/documentos/dissertacao-valnikson-viana-1.pdf>> Acesso: em 20 jun. 2017.

ORCIUOLI, H. A. *O Mundo de Olavo Bilac*. São Paulo: Clube do livro, 1971.

PERROTTI, E. “Discurso estético” e “discurso utilitário”. In: *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986.

POSTMAN, N. A Invenção da Infância. In: *O Desaparecimento da Infância*. Tradução: Suzana Menescal de A. Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Grafhia, 1999.

RAMOS, G. Anotações para a leitura visual. In: *A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

ROLIN, Z. *Livro das crianças*. Edição especial para as escolas publicas do Estado de S. Paulo. Pref. Gabriel Prestes. Boston, Mass. - U.S.A.: C. F. Hammett, 1897. (Série D. Vitalina de Queiroz)

SANTOS, I. *A retórica de transposição da fábula para a cultura brasileira e a sua poética em livros para crianças: intencionalidades e estratégias*. Tese apresenta ao programa de pós-graduação em Literatura da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2006. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/103122/234225.pdf?sequence=1>> Acesso em: 13 jul. 2017.

SILVA, A. P. S. M. *tão boa, tão delicada: a imagem da criança na poesia infantil de Olavo Bilac*. TCC apresentado à Coordenação do Curso de Letras da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2015. Disponível em: <<http://security.ufpb.br/geef/contents/documentos/tcc-ana-paula-serafim-da-silva.pdf>> Acesso em: 10 jul. 2016.

SIMÕES JUNIOR, A. S. Literatura paradidática e nacionalismo na Primeira República. In: *Estudos de Literatura e Imprensa*. São Paulo: UNESP DIGITAL, 2014. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/f7dr6/pdf/simoes-9788568334478.pdf>> Acesso em: 19 jan. 2018.

SOUZA, G. P. C. B. *A literatura infanto-juvenil brasileira vai muito bem, obrigada!*. São Paulo: DCL 2006.

SOSA, J. A origem e conceito da fábula. *A literatura infantil*. São Paulo: Cultrix, 1993.

SPERBER, S. F. Quando os homens falavam com os animais: a fábula. In: *Ficção e razão: uma retomada das formas simples*. São Paulo: Aderaldo & Rothschild: Fapesp, 2009.

TODOROV, T. O estranho e o maravilhoso. In: *Introdução à literatura fantástica*. São Paulo: Perspectiva, 1981. Disponível em: <<http://static.recantodasletras.com.br/arquivos/2260559.pdf>> acesso em: 19 jul. 2017.

VEIGA, C. G. Educação estética para o povo. In: LOPES, E. M. T. FARIA FILHO, L. M. VEIGA, C. G. (Org.) *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. (Coleção Historial)

ZILBERMAN, R. *Como e por que ler a Literatura Infantil Brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

_____. Leituras para a infância no século XIX brasileiro. In: *Revista FronteiraZ* – nº 17 – dezembro de 2016. pp. 22-42. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/fronteiraz/article/download/29413/21240>> Acesso em: 13 jun. 2017.

_____. O estatuto da literatura infantil. In: ZILBERMAN, R. MAGALHÃES, L. C. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1987. p. 3-24.

_____. Transitoriedade do leitor e do gênero. *Literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 1994.

JORNAIS UTILIZADOS:

Publicação. GAZETA DE NOTÍCIAS, 01 de dez. 1894.

Fábula. GAZETA DE NOTÍCIAS, 09 de dez. 1894.

Fábula. GAZETA DE NOTÍCIAS, 10 de dez. 1894.

Chronica. GAZETA DE NOTÍCIAS, 21 de out. de 1895.

Chronica. GAZETA DE NOTÍCIAS, 05 de ago. de 1900.

Chronica. GAZETA DE NOTÍCIAS, 01 de fev. de 1903.

Chronica. GAZETA DE NOTÍCIAS, 15 de jan. de 1905.

Chronica. GAZETA DE NOTÍCIAS, 13 de mai. de 1906.

Olavo Bilac--Educador. GAZETA DE NOTÍCIAS, 29 de dez de 1940.

Nota de publicação de *Poesias infantis*. CORREIO PAULISTANO, 1 de fev. de 1904.

Publicação. CORREIO PAULISTANO, 6 de fev. de 1940.

Publicação. CORREIO PAULISTANO, 28 de nov. de 1905.

Publicação. CORREIO PAULISTANO, 29 de mai. de 1916.

Publicação. JORNAL DO COMMERCIO, 15 de dez. de 1851.