

## **Libros y lecturas para las primeras letras en Brasil: Representaciones de la infancia (siglo xx)**

**A**l reflexionar sobre las temáticas que buscan configurar, históricamente, a los niños como lectores en tiempos y espacios determinados, entendemos que es importante poner en discusión un tema al cual ahora nos dedicamos, ligado a las prácticas de lectura para niños. La propuesta de este trabajo es discutir lo que los niños y las niñas leían en las escuelas primarias situadas en el estado de São Paulo, Brasil, en el inicio del siglo xx, destacando, aunque de manera simple, algunos registros sobre los modos de apropiación de esa literatura. Al mismo tiempo, nos referimos a las concepciones que sobre la infancia subyacían de manera sutil y fluida en los textos para la lectura.

Se trata de un incitante campo de averiguaciones que envuelve la historia de la alfabetización, la historia del libro, la historia de la lectura, la historia de la cultura escrita y de prácticas que se apropian de esas piezas, produciendo usos y significaciones diferenciados.

El estudio dialoga, por tanto, con saberes oriundos de diferentes campos y, en ese contexto, podemos inferir la historia del niño lector entendiéndolo como sujeto de las múltiples apropiaciones que la lectura y la escritura ofrecen. La rica gama de matices se configuran como un espacio de investigación

---

Maria Aparecida Junqueira Veiga Gaeta. Doctora en Historia y maestra en Educación. Profesora de la Universidade Estadual Paulista en São Paulo UNESP y del Centro Universitario Moura Lacerda en Riberão Preto-sp, Brasil.

**El referencial teórico adoptado es el de la historia cultural, teniendo como piedra fundamental el concepto de representación.**

abierto al diálogo interdisciplinario, que produce sentidos frente al empleo otorgado a los objetos culturales.

Los manuales escolares para la enseñanza de la lectura se constituyen en valiosas fuentes de estudio para la historia del niño lector, pues más allá de los discursos transmitidos por los educadores o por la esfera gubernamental para la infancia, en ellos estaba subyacente el modelo de ciudadano que se deseaba formar en determinado tiempo y momento y, además, revelan los procedimientos para esa conformación. La fabricación de la lectura y de la escritura evidencia el deseo de transmitir determinadas ideologías y su decodificación se vuelve crucial para el entendimiento de los caminos tomados por esa práctica cultural. El libro, como producción cultural, enuncia una determinada imagen de aquello que representa, y se constituye en la medida que existe un sujeto receptor de la misma.

El referencial teórico adoptado es el de la historia cultural, teniendo como piedra fundamental el concepto de representación. Entendemos que las representaciones son matrices generadoras de conductas y prácticas sociales, y que individuos y grupos dan sentido al mundo por medio de las representaciones que construyen sobre la realidad. Las lecturas escolares transmitidas en manuales didácticos, dirigidas a la enseñanza elemental, fueron aquí entendidas en el sentido sugerido por Roger Chartier (1999), como prácticas culturales.

Entendemos que el acto de leer no es un dato universal, puesto que su significado es construido en una doble perspectiva, aquella inscrita en los escritos y otra referente a las múltiples posibilidades de lectura y, en este caso, las prácticas escolares de la lectura son formas de hacer historia cultural. Consideramos aún el libro escolar como una pieza cultural productora de representaciones, de valores y de modelos educativos constitutivos de subjetividades y

de identidades, y no apenas un supuesto reproductor de la ideología dominante.

Para mejor comprender estas prácticas y las estrategias que fueron utilizadas para su aplicación, es importante destacar los presupuestos ideológicos que motivaron y legitimaron las propuestas brasileñas para la alfabetización infantil y para las prácticas de lectura al final del siglo XIX y en las primeras décadas del XX.

Cabe destacar inicialmente el peso de la convicción iluminista de que el progreso estaba vinculado al uso de la lectura y de la escritura, desencadenando, en aquel momento, la generación de políticas educativas promotoras de campañas alfabetizadoras por todo el país. Por otro lado, con la instalación del gobierno republicano brasileño (1889) y la extensión del derecho al voto para los alfabetizados, se desencadenó una nueva preocupación política para el Estado que, a partir de allí, amplió sus finalidades para con la educación primaria. La escuela asumía, entonces, la responsabilidad de formar el carácter nacional, despertar el patriotismo, crear hábitos de trabajo e higiene y desarrollar los lazos de solidaridad, delimitadores de la nacionalidad en construcción. Se iniciaba, en ese contexto, un movimiento de escolarización de las prácticas culturales de lectura y de escritura, evidenciando la creencia en la importancia y en el poder del libro en la instrucción brasileña.

Para la constitución de un Estado nacional y el establecimiento de una única voz territorial, la enseñanza de la lengua portuguesa se volvió una cuestión primordial, pues la *homogeneização lingüística* era entendida como un elemento clave para el éxito de ese proceso, sobre todo tratándose de un país multiétnico y que, en aquel momento, asistía a la entrada de inmigrantes extranjeros con sus múltiples lenguas. Así, la alfabetización extensiva y el acceso a la escritura y a la lectura se volvieron iconos de un proceso de consolidación nacional y de modernización.

**Para la constitución de un Estado nacional y el establecimiento de una única voz territorial, la enseñanza de la lengua portuguesa se volvió una cuestión primordial.**



La enseñanza de la lectura se constituyó entonces como un problema estratégico, índice de la eficacia escolar en relación con el cumplimiento de las promesas que se hacían a las nuevas generaciones, esto es, del acceso al mundo público, a la cultura letrada. Leer y escribir se constituían en habilidades primordiales para la inserción de Brasil en una sociedad de la escritura, tornándose un requisito básico para el proceso civilizatorio.

Anne Marie Chartier y Jean Hebrard (1995) apuntan que la era de la lectura escolar fue inaugurada con los sistemas estatales de enseñanza en el último tercio del siglo XIX, cuando la escuela primaria pasa a servir a los intereses del Estado, convirtiéndose en el lugar en el que se aprende a leer y en el cual se ejercitan las habilidades cualitativas de la lectura, y que sirvió de base para la construcción de los estados modernos, que se apoyaron en la escritura para impartir justicia y dirigirse a la sociedad. Esa observación es reveladora de la sincronía de las propuestas brasileñas con otros espacios de la cultura occidental.

Más allá de constituirse en un punto de partida para el aprendizaje del idioma portugués, la enseñanza de la lectura se volvió un lugar para la comprensión de hábitos urbanos de civilidad, de higiene, de valores morales, cívicos y religiosos, necesarios para la formación de un nuevo ciudadano republicano. Mientras los niños aprendían las letras, otras disciplinas entendidas como fundamentales eran enseñadas. La lectura escolar fue, entonces, incentivada y reconocida, en vista de sus amplias metas.

Para la enseñanza de la lectura los educadores recomendaban que los manuales presentaran ilustraciones, figuras, dibujos de animales y objetos que formaban parte de la cotidianidad infantil. Ilustraciones con relación al universo infantil y al universo adulto, transformadas en modelos para las editoras brasileñas. Copias de catálogos con imágenes europeas eran bastantes utilizadas en las escue-

las, evocando escenas y escenarios diferentes de los paisajes latinoamericanos. Las imágenes dadas para ver se diversificaban en la recepción de los múltiples mirares. Los manuales escolares se imponían como lugares de miradas colectivas.

Esa relación entre la imagen y la pedagogía era aprehendida en dos perspectivas complementarias: la imagen del niño y la imagen para los niños y, en ese caso, la imagen para ver y la imagen dada a ver. En el primer caso, el niño se constituía como sujeto; y en el segundo, se volvía objeto.

De esta forma, la literatura didáctica construía una estética que le era propia. Para el proceso de alfabetización, los dibujos representaban la nueva palabra, como si fuesen un diccionario ilustrado. Esa concepción intuitiva movilizaba los textos, pues se entendía que sin las imágenes sería imposible comprenderlos. Las imágenes poseían una intención pedagógica.

Allan Choppin (2002) indica que los manuales escolares representan para los historiadores de la educación una fuente privilegiada; aunque inscritos en la realidad material, participan de un universo cultural, y se destacan de la misma forma que la bandera o la moneda, en la esfera de lo simbólico. El autor resalta que, siendo depositario de un contenido educativo, el manual tiene el compromiso de transmitir los saberes, las habilidades y el saber-ser, los cuales, en un determinado momento, son juzgados como indispensables para la sociedad. El manual, dice Choppin, funciona al mismo tiempo como un filtro y como un prisma: revela más una imagen que la sociedad quiere dar de sí misma, que su verdadera cara. El manual impone una jerarquía en el campo de los conocimientos, un idioma y un estilo.

En tanto no respondan a todas las indagaciones, los manuales abren pistas para comprender rutas de una historicidad escolar y, en ese caso, señales sobre el niño lector. Imágenes, textos, ejercicios y editoriales, protocolos de lecturas e historias exponen

**Para el proceso de alfabetización, los dibujos representaban la nueva palabra, como si fuesen un diccionario ilustrado.**

**Cada libro correspondía a un grado, y la colección, de una misma autoría, mantenía la continuidad, la coherencia y profundización de las lecciones y de los temas.**

usos pedagógicos que son reveladores de visiones y concepciones sobre la infancia escolar. Esta literatura se constituye en una vitrina de los conocimientos elaborados para el mundo infantil, en diferentes tiempos y espacios.

### La producción de libros nacionales

La expansión de la enseñanza primaria desencadenó la producción y la circulación de una literatura escolar creada en Brasil. Eso significó un hecho inédito en la historia de la educación brasileña, pues hasta entonces era común el uso de manuales de origen portugués en las escuelas. El proceso de nacionalización del libro escolar, adecuado a la realidad brasileña, al ideario republicano de construcción nacional, de organización y expansión de la instrucción pública, fue acompañado de la instauración de un mercado editorial que encontró en las escuelas un espacio privilegiado para su circulación, y un público consumidor de sus productos.

Ese horizonte permitió, por ejemplo, que al final del siglo XIX el maestro Felisberto de Carvalho publicase el Primer libro de lectura que, entre los años de 1892 y 1934, llegó a la 119ª edición, confirmando su extensa utilización en las escuelas brasileñas. Más tarde publicó el segundo, el tercero y el cuarto libros de lectura. Esa serie graduada de lectura, creada por Carvalho, mostraba una propuesta didáctica que debía ser sedimentada e incorporada como enseñanza elemental en un modelo de escuela que se organizaba para atender a los nuevos códigos civilizatorios. La popularidad que tales libros adquirieron se debe a su adecuación a la estructura de la enseñanza primaria. Cada libro correspondía a un grado, y la colección, de una misma autoría, mantenía la continuidad, la coherencia y la profundización de las lecciones y de los temas. Así, los manuales de lectura serían el vehí-

culo por el cual serían transmitidos valores, ideas y concepciones de mundo, además de desempeñar el papel de agente auxiliar y al mismo tiempo formador de la práctica docente.

Los libros para la enseñanza de las primeras lecturas adoptados en el estado de São Paulo en el inicio del siglo xx se presentaban de forma seductora, con tapas coloridas, con ilustraciones alusivas a la alegría y al encantamiento. Sus títulos, casi repetitivos, Reino de la alegría, Hora alegre, Camino feliz, Camino suave, Jugando con las letras, Abecedario arco iris, Upa caballito, por ejemplo, producían un imaginario de felicidad escolar. Estos libros denotan concepciones y visiones modernas de la infancia, explicitadas por sus autores como que el niño debía ser amado y protegido de las enfermedades sociales, pero que el cuerpo infantil debía ser educado, conformado. Remiten a los lectores al hecho de que el ritual de pasaje expresado en la salida del analfabetismo y entrada en el mundo de la lectura y de la escritura sería sucedido por el encanto, por el juego y por la magia infantil, ofreciendo la lectura de un imaginario de lo maravilloso, constructor de identidades y de alteridades. Desaparecían las dificultades, los temores y los ritmos de aprendizaje diferenciados impuestos por esa travesía, y mostraban en qué medida ese pasaje era doloroso para determinados niños.

Veamos el relato de una maestra que recobra, tal cual un documento biográfico, la historia de su alfabetización:

Cuando niña, en el inicio de mi vida en la escuela, también como muchas, fui alfabetizada por un manual, el Camino suave. Ni imaginaba el significado de todas aquellas figuras coloridas; en mi concepción de infancia creía que la letra "c" era el rabo del perro. Niña inocente, no conseguía ver más allá del coloreado que veía en el papel, hallaba todo bonito. Percibía que en mi casa el mundo no era igual al del Abecedario (relato de Ana, 42 años).

**Los libros para la enseñanza de las primeras lecturas adoptados en el estado de São Paulo en el inicio del siglo xx se presentaban de forma seductora, con tapas coloridas, con ilustraciones alusivas a la alegría y al encantamiento.**



Los manuales traían en sus textos historias, dibujos de animales, ilustraciones y escenarios campestres, apuntando a lazos de identificación con las escuelas rurales, en un momento en el que 75% de la población brasileña residía en los campos, y la vida campestre es descrita de forma romántica, saludable, irrigando la esfera de las sensibilidades y los disfraces infantiles. Trataban, por tanto, de reconstruir hechos ficticios despertados por los colores, por las formas y por el lenguaje, objetivando la construcción de una identidad histórica.

En los textos e imágenes subyacen concepciones de la infancia y de la educación. Las figuras de niños y otras escenas de género se preocupan muy poco por reflejar las realidades sociales o educativas de su tiempo y, generalmente, exhiben una imagen estereotipada e idealizada. Como el texto, la imagen es fuente de conocimientos para sustituir elementos del mundo sensible que el maestro no podría llevar al aula.

En los manuales, los conocimientos presentados en las lecciones estaban organizados conforme al ideario dominante vigente, o sea la consolidación de la nacionalidad brasileña mediante la formación del ciudadano republicano. En ellos se transmitían normas de conducta moral y cívica que propagaban el culto a la patria, la familia y la escuela, verificándose el predominio de una concepción positivista en la reorganización de las ideas que constituían el imaginario republicano. En este caso, más allá de la enseñanza de las habilidades para la escritura y la lectura, los manuales escolares enseñaban otras materias como el civismo, la higiene, lo positivo del trabajo, el repudio al ocio y a la bebida. Veamos un texto utilizado para el primer grado de lectura:

#### La Patria

Amar la Patria, sirviéndola fielmente en la paz y en la guerra, es un deber y más que eso, un juramento que,

por la fe de nuestros hombres y por el ejemplo de nuestro pasado, debe florecer, espontáneo en entusiasmo, en esperanza y en alegría, del alma y del corazón de los jóvenes brasileños.

La Patria es nuestra madre común. Debemos amarla con un amor religioso que nos integre dentro de su propia conciencia; amarla con fe, para que su imagen sea siempre presente en nuestro corazón y en nuestro espíritu (Carvalho, 1911: 9).

Se volvía fundamental que los primeros libros de lectura seleccionasen cuidadosamente fragmentos de textos de poetas y de escritores consagrados de la literatura brasileña y portuguesa. El dominio de ese conocimiento artístico y literario era emblemático para una buena formación de niños que, a partir de estos productos escritos, tendrían habilidades para usar el idioma culto, diferenciándose de otros niños pertenecientes a las capas populares, excluidas de la educación escolar. El dominio del idioma culto simbolizaba el progreso e identificación con las elites y, por el contrario, una alteridad con relación a los grupos que lo deformaban, como los indios, los negros, los inmigrantes y los pobres.

La mayoría de los poemas presentados en los manuales retrataban temas que enaltecían la naturaleza y los acontecimientos históricos; decantaban las bellezas de Brasil desde su descubrimiento, en una incansable tentativa de abrasilerar las obras didácticas y despertar el nacionalismo. Había la intención de que por medio de ellos se consiguiese construir un fuerte sentido de brasilidad, de nacionalidad y de civismo. Veamos un ejemplo:

Brasil es un país muy grande y rico.  
Tiene muchas bellezas naturales.  
Sus bosques son inmensos y sus ríos caudalosos.  
Sus playas son lindas

**El dominio del idioma culto simbolizaba el progreso e identificación con las elites y, por el contrario, una alteridad con relación a los grupos que lo deformaban.**

**Se exaltaba a la naturaleza y la exuberancia de los paisajes, había la intención de imprimir un fuerte sentido de brasilidad a las grandezas geográficas del país.**

y sus montañas majestuosas.

Posee muchas riquezas minerales.

Me enorgullezco de ser brasileño (San João, 1956: 1).

Se exaltaba a la naturaleza y la exuberancia de los paisajes, había la intención de imprimir un fuerte sentido de brasilidad a las grandezas geográficas del país. La escuela primaria debía estar dirigida hacia estos tres ejes simultáneos y paralelos: los conocimientos teóricos, los sentidos de la nacionalidad y la educación del cuerpo infantil. A la escuela le correspondía formar el carácter nacional, despertar el patriotismo, crear hábitos de trabajo y de solidaridad, de higiene y salud, produciendo identidades que garantizaran un sello de nacionalidad.

Más allá de las poesías y de los himnos, era preciso que los niños conociesen la historia de Brasil y se creasen en sus héroes. Veamos el fragmento que sigue:

Ruy Barbosa

Genio admirable, fue Ruy Barbosa más que un hombre superior, el símbolo de una raza, la expresión grandiosa de una nacionalidad.

No había secretos ni misterios que su cerebro no alumbrase, profundizando, en un milagro de luz, todos los dominios del saber humano.

Tan grande es su figura, tan notables sus hechos como jefe del civismo brasileño, como libertador de esclavos, como espíritu militante, corazón liberal, abogado de los oprimidos, líder de la justicia y de la libertad, que delante de él se flexionan al talento y la cultura de las mayores del globo.

He aquí figurado el genio cuyo nombre resplandecerá un brillo imperecedero en los hechos de nuestra historia, como el del mayor apóstol del derecho en su tiempo y de la mayor capacidad de América Latina, orgullo y gloria de Brasil (Santos, Libro tercero de lectura, p. 89).

El fuerte énfasis en la educación integral, cuyos aspectos se extienden para la moralidad, los cuidados con el cuerpo y los principios de salud se exponen de modo cristalino en los libros de lectura, reservándose para la escuela, el lugar en el cual se adquiriría un pasaje hacia el mundo civilizado.

Delante del multiculturalismo brasileño y de su heterogeneidad social, se hacía necesario establecer un cambio cultural, creando hábitos con relación a los cuidados de la salud y del cuerpo. El cuerpo infantil se constituyó en objeto de múltiples prácticas, estableciéndose una profunda división entre los cuerpos masculinos y los femeninos. Con esa concepción, los manuales escolares traían una diversidad de informaciones procedentes de los conocimientos médicos y de la higiene, revestidas, sin embargo, de un aura de cientificidad. La metáfora de la cientificidad se hacía representar en el método didáctico. El fragmento que sigue expone formas de tratar la salud y cómo temas condenados por la sociedad capitalista, como las bebidas alcohólicas, eran tratados en los manuales de lectura:

Cuidados higiénicos, con la digestión,  
circulación y respiración

Para la buena digestión, esto es, el aprovechamiento de los alimentos, es necesario una buena masticación; los alimentos deben ser bien triturados por los dientes. Comer sin prisa, es nuestra obligación en defensa de nuestra salud.

Tampoco se debe comer a toda hora. El método y la hora son condiciones indispensables a la salud.

Después de cada alimentación abundante, es excelente para la digestión un reposo de veinte minutos.

Las bebidas alcohólicas son los mayores enemigos de nuestra circulación y de nuestra digestión. El corazón del alcohólico se llena de una substancia grasa que le anula

las funciones, y lo mismo sucede con el hígado y otros órganos importantes de la digestión (Santos, Libro tercero de lectura, p. 102).

Un aura de cientificidad, como se indica, pasaba por el lenguaje textual. Argumentaciones basadas en conocimientos médicos traían un gran componente moralizador. Se pretendía, entonces, la necesidad de un cuerpo sano, fuerte, listo para realizar ejercicios físicos que ofrecieran una vida saludable.

Entre los valores urbanos instaurados en el inicio del siglo xx, estaba la rígida delimitación de un horario escolar implantado en las entradas, en las salidas, en el recreo y en la distribución de las disciplinas curriculares, permitiendo establecer un reloj cultural que moldeara la rutina escolar. La vigencia de un tiempo útil, ordenado y determinado para la adquisición de los conocimientos escolares debía ser inyectado en el cuerpo infantil, con los valores de puntualidad y de disciplina para el trabajo. Veamos un ejemplo:

#### EL RELOJ

El reloj sirve para marcar las horas.

El reloj tiene dos agujas, una grande y una pequeña.

La aguja pequeña sirve para marcar las horas.

El puntero grande sirve para marcar los minutos.

Hay relojes de pared, de mesa, de bolsillo y de muñeca.

El reloj es un objeto de mucha utilidad.

Él marca las horas en las que debemos levantarnos, estudiar, jugar y trabajar; marca las horas en las que debemos alimentarnos y dormir.

Todos obedecen al reloj (São João, 1956: 92).

Estas lecturas marcaron la memoria de los escolares. Una maestra que frecuentó la escuela en aquellas décadas señaló formas de apropiación de las lecturas: "Aprendí a ver la hora con un reloj que tenía en el abecedario, la maestra copió en el pizarrón el dibujo

y nos enseñó a ver la hora, hoy es muy difícil aceptar, pues un niño de diez años, a veces, no sabe ver la hora". (Relato de D. Amélia, 80 años).

Esa nueva percepción del tiempo fue importante para la construcción de las sociedades urbanas modernas, ante las nuevas relaciones sociales y de trabajo, pautadas en el tiempo productivo. Los textos colaboraban a la creación de una cultura urbana, en la cual una nueva percepción del tiempo era fundamental para la consolidación de las nuevas relaciones de trabajo con respecto a la productividad. Los manuales reflejaban una diferenciación entre el tiempo del Brasil rural, considerado como lugar de la tradición, y el tiempo cultural del Brasil urbano, meta-forizando la modernización. Mientras en el campo las actividades eran marcadas por los ciclos de la naturaleza, esto es, por las estaciones del año, por las fases de la Luna o por el canto del gallo, el tiempo urbano era aprehendido por la impersonalidad del reloj, por las horas escolares y fabriles. La obediencia a la rutina y el respeto a las normas contribuían para la conformación de un proceso civilizatorio.

Saberes y comportamientos morales y religiosos completaban la formación infantil y, por eso, los autores se esforzaban para valorizarlos en las lecturas. Autoridades escolares recurrentemente destacaban la utilidad de lecturas sanas en la formación de niños moralmente virtuosos. Veamos la manera como un alumno que frecuentó el 4º grado de una escuela rural, en 1950, se apropió de la lectura de su libro escolar y la reprodujo en su cuaderno:

Flavio el alumno perezoso

Flavio era hijo de una pareja de quinteros. Sus padres querían que él estudiase en la Escuela Rural, junto a su casa. Él se quedó cuatro años y no aprendió nada. Faltaba a la escuela para ir a pescar con sus malos compañeros.

**Saberes y comportamientos morales y religiosos completaban la formación infantil y, por eso, los autores se esforzaban para valorizarlos en las lecturas.**

**Subyace la idea de que la práctica de la lectura común sería capaz de suprimir las singularidades y diversidades sociales y culturales dentro del universo infantil.**

Un día su madre se enfermó y luego murió. Lo mismo sucedió a su padre. Flavio tenía 18 años y solamente en aquel momento supo que la chacra estaba hipotecada. Se desesperó y fue a buscar empleo, pero no encontró, porque no sabía hacer nada.

Un día fue encontrado muerto cerca del riachuelo, que cuando sus padres estaban vivos iba a pescar con sus malos compañeros. (Reproducción de lectura. Cuaderno de Antonio Silva, 1950).

Desde el momento en el que el niño adquiría el dominio de la lectura otra pedagogía aparecía y se imponía en las escuelas, esto es, la selección de la lectura y su expresión. Era preciso monitorizar la lectura de forma sutil, prescribiendo buenos textos, permitiendo en el espacio escolar la "buena literatura" que enriquecería las enseñanzas aprendidas en el aula. Con las habilidades de la lectura y la escritura, el alumno debía ser orientado para discernir lo que debía leer y lo que debía escribir. La recomendación de buenos libros, capaces de contribuir para la educación moral y el adoctrinamiento político de las capas populares se volvía, también, una atribución escolar y del maestro. El control sobre qué libros de lectura podían circular en las escuelas brasileñas señala los dispositivos a través de los cuales la lectura se volvía blanco del poder y objeto del discurso moral (Oliveira y Souza, p. 2).

¿Qué concepciones de infancia podemos inferir a partir de esos manuales de lectura? Podemos decir que la lectura simbólica y cultural de la iconografía y de la escritura presentadas expone una propuesta de transmisión de imágenes denotativas, de una supuesta homogeneidad social de la infancia, inventando un escenario consensual en donde los juegos se extendían para las letras y para el vivir. Subyace la idea de que la práctica de la lectura común sería capaz de suprimir las singularidades y diversidades sociales y culturales dentro del universo infantil.

Al abstraer de la realidad la diversidad y la pluralidad, los autores se empeñaban en representar una infancia homogénea e idealizada, lejos de los conflictos y cerca de la armonía.

Un imaginario sobre la infancia idealizada, concebida como feliz e inocente, como una infancia perpetua, escondía la rudeza de la vida real y la violencia sufrida por grupos infantiles, excluidos del universo escolar. Se profundizaron las relaciones de género, delimitando y naturalizando los papeles sexuales y afirmando valores sobre ellos. En nombre de esa naturaleza se ocultaba la historia de exclusión de las mujeres. Los manuales actuaban como un filtro y como un prisma, revelando más la imagen que la sociedad quería dar de sí misma para un público entendido como el porvenir de la patria.

Cerca del encantamiento y de la magia, y lejos de los conflictos, las imágenes de niños y para niños poco se preocuparon en reproducir las realidades sociales y educativas de su tiempo; construyeron simulacros del cotidiano infantil, suprimiendo los diferentes niños y las múltiples infancias brasileñas. El niño fue entendido de forma unívoca, lejos de la diversidad.

Temas e imágenes dejaron inadvertidos los candentes preconceptos vigentes. Silencios y omisiones son, también, reveladores de una visión de infancia idílica, rousseauniana, como una purificación de lo cotidiano. Estas percepciones contribuyeron al delineamiento de un proyecto para la infancia que, en términos educativos escolares, persiguió el ideal de formar al buen ciudadano, obediente, dócil, racional, ordenado y trabajador, del que necesitaba un Estado moderno en su proceso civilizatorio.

Sin embargo, la literatura pedagógica propició una unidad cultural escolar ligada al idioma, contribuyendo para el proyecto nacionalista de abrasilizar regiones que eran diferentes y hasta divergentes entre sí por las etnias, por las creencias religiosas, por las costumbres y por el idioma. Los manuales escolares



permitieron a la débil República brasileña, en el inicio del siglo xx, erigirse en un pilar de consolidación para la unidad lingüística, dándole la imagen de unicidad y alejándose de lo múltiple. 

## Bibliografía

- BASTOS, Maria H. C. e Stephanou, Maria. Infância, higiene & educação. 28ª Reunião da Anped, 2005. GT: História da Educação / núm. 2.
- CARVALHO, Felisberto de O. Primeiro livro de leitura. 58. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves & Cia, Paris: Aillaud, Alves & Cia., 1911.
- \_\_\_\_\_. Segundo livro de leitura. Ed. 87º. Rio de Janeiro: Livraria, Francisco Alves, 1930.
- \_\_\_\_\_. Terceiro livro de leitura. Ed. 87º. Rio de Janeiro: Livraria, Francisco Alves, 1936.
- CHALMEL, Loic. "Imagens de crianças e crianças nas imagens: Representações da infância na iconografia pedagógica nos séculos xvii e xviii. En Educação e Sociedade, Campinas, vol. 25, núm. 86, p. 57:74, abril 2004.
- CHARTIER, Anne M. e Hebrard, Jean. Discursos sobre a leitura (1880-1980). São Paulo: Ática, 1995.
- CHARTIER, Roger. A história cultural. Entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1990.
- \_\_\_\_\_. A ordem dos livros: Leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos xiv e xviii. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.
- \_\_\_\_\_. Práticas de Leitura. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.
- \_\_\_\_\_. Formas e sentido e cultura escrita: entre distinção e apropriação. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- \_\_\_\_\_ e Guglielmo Carvalho. História da leitura no mundo ocidental. São Paulo: Ática, 1999, 177:184.
- CHOPPIN, Alain. "O historiador e o livro escolar". En História da Educação. Pelotas-RS, v. 6, núm. 11,

- abril 2002b, p. 5-24.
- FRADE, Isabel C. A. da S. e Lana, Priscila M. de. *Imagens em livros escolares denominados Cartilhas. Anped*, 26ª Reunião, 2002. GT: História da Educação / núm. 2.
- GALHARDO, Thomaz. *Cartilha da infância*. 228. ed. Rio de Janeiro: Edições Francisco Alves, 1987.
- GOMES, Antonio C. "Historia de la cultura escrita: ideas para el debate". En *Revista Brasileira de História da Educação*, núm. 5, jan./jun. 2003, 93:124.
- LIMA, Branca Alves de. *Caminho suave, alfabetização pela imagem*. 70. ed. São Paulo: Editora Caminho Suave Ltda., 1968-1994.
- LOURENÇO FILHO, Manoel B. *Pedrinho e seus amigos*. 2º Livro de leitura. 3ª ed. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1955.
- MACIEL, Francisca I. P. "Ler, escrever e contar. A história da alfabetização em Minas Gerais". En Peres, E. e Tambara, E. (orgs.) *Livros escolares e ensino da leitura e da escrita no Brasil (séculos XIX-XX)*, Pelotas: Seiva, 2003, p. 12:26 Completar 2.
- OLIVEIRA, Cátia R. G. A. de e Souza, Rosa F. de. "As faces do livro de leitura". En *Caderno CEDES*, v. 20, núm. 52, Campinas nov. 2000.
- SANTOS, Maximo de M. *O pequeno escolar*. 3º e 4º Livro de leitura. 9ª edição. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936.
- SÃO JOÃO, Helena R. *Nossa Cartilha*. 25ª edição. São Paulo: Livraria Francisco Alves, 1956.
- SCHARAGRODSKY, Pablo, et al. "La educación física argentina en los manuales y textos escolares (1880-1930)". En *Revista Brasileira de História da Educação*, 2003, núm. 5.
- SODRÉ, Benedicta S. *Cartilha Sodré*. 233 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967, 64 p. 1a. ed., 1940.
- VIGARELLO, Georges. *O limpo e o sujo. Uma história da higiene corporal*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.