**REPRESENTAÇÃO E INTENCIONALIDADE NOS DISCURSOS DE LUIZ GONZAGA FLEURY**

**Ilsa do Carmo Vieira Goulart**

Doutora em Educação

Professora do Programa de Pós-graduação em Educação, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas – IF Sul de Minas, Campus Muzambinho, Muzambinho, MG.

Endereço: Rua Paula Augusta Garcia, 130. Colinas de Santa Bárbara.

Pouso Alegre – MG

CEP; 37550-000.

Tel.: (35)34256565

E-mail: **ilsa.vieira@uol.com.br**

**REPRESENTAÇÃO E INTENCIONALIDADE NOS DISCURSOS DE LUIZ GONZAGA FLEURY[[1]](#footnote-1)**

**RESUMO**

Neste texto pretende-se, além de apresentar parte da biografia e da bibliografia de Fleury, compreender qual concepção a respeito do ensino da leitura estaria marcada nos discursos do professor sorocabano Luiz Gonzaga Fleury (1891-1969), publicados em diferentes periódicos, no período entre 1922 a 1936. Para tanto, os estudos apoiam-se na perspectiva da História Cultural, que proporciona à pesquisa um direcionamento do olhar investigativo para representações sobre o ensino da leitura presente nos artigos publicados pelo autor na *Revista* *Nacional,* *Revista Educação* e no *Jornal O Estado de São Paulo*. A pesquisa parte da premissa de que os textos podem trazer marcas na estruturação da linguagem, indicando um discurso escrito marcado pela representação e intencionalidade da atividade leitora, que aparecem voltados para a formação dos professores em relação ao ensino da leitura e da escrita.

**PALAVRAS-CHAVE:** Representações de leitura; Luiz Gonzaga Fleury; Ensino da leitura.

**REPRESENTATION AND INTENTIONALITY IN THE SPEECHES OF LUIZ GONZAGA FLEURY**

**Abstract**

Further than presenting the biography and bibliography of Fleury, this text intends to understand which conception regarding teaching of reading would be present in teacher Luiz Gonzaga Fleury (1891-1969) speeches, from Sorocaba SP, published in different journals, in the period from 1922 to 1936. To this end, these studies are based on the perspectives of Cultural History, that provide to researching a guiding for the investigative approach about the representations on the teaching of reading in the articles published by this author in the journals *Revista Nacional* and Revista Educação, and in the newspaper O Estado de São Paulo. The research is carried out upon the premises that the texts can host traits in the language structuring, indicating a written speech with lots of representation and intentionality of reader activity, which appear aimed to teachers training about the teaching of reading and writing.

Keywords: Read representations. Luiz Gonzaga Fleury. Teaching of reading.

**REPRESENTACIÓN E INTENCIONALIDAD EN LOS DISCURSOS DE LUIZ GONZAGA FLEURY**

En este texto que se pretende, además de presentar parte de la biografía y bibliografía de Fleury, entender qué diseño con respecto a la enseñanza de la lectura estaría marcado en los discursos del profesor sorocabano Luiz Gonzaga Fleury (1891-1969), publicados en diferentes periódicos, en el período comprendido entre 1922 y 1936. Con este fin, los estudios apoyan la perspectiva de la Historia Cultural, que ofrece una búsqueda dirigida a mirada investigativa en las representaciones sobre la enseñanza de esta lectura en los artículos publicados por el autor en la *Revista Nacional,* *Revista Educação* y periódico *O Estado de São Paulo*. La investigación parte de la premisa de que los textos pueden traer las marcas en la estructuración del lenguaje, lo que indica un discurso escrito marcado por la representación y la intencionalidade de la actividad de lectura, que aparece dirigido a la capacitación de maestros en relación con la enseñanza de lectura y escritura.

Palabras clave: Representaciones de la lectura; Luiz Gonzaga Fleury; Enseñanza de la lectura.

**Considerações iniciais**

*Em cada época e em todos os campos da vida*

*e da atividade, existem determinadas tradições,*

*expressas e conservadas em vestes verbalizadas:*

*em obras, enunciados, sentenças, et.*

*Bakhtin (2006, p. 294)*

Na direção das palavras escritas como movimento dialógico, de expressão e articulação de interesses caracterizados por um tempo e espaço distintos, é que este trabalho pretende apresentar, segundo a epígrafe, quais “vestes verbalizadas” estão dispostas nos enunciados do professor e inspetor escolar Luiz Gonzaga Fleury, publicadas em alguns dos principais periódicos do início do século XX.

Ao considerar o texto impresso como um enunciado verbal, dentro de uma concepção dialógica, uma das possibilidades de compreensão das palavras e dos sentidos que elas carregam ou desencadeiam, pode se consolidar a partir de uma aproximação daquele que as produziu. Isso porque “todo texto tem um sujeito, um autor”, nos afirma Bakhtin (2003, p. 308), e conhecer as condições que cercam ou que um dia, circundaram a produção escrita implica, também, direcionar um olhar para aquele a quem se atribui a autoria da obra.

Partindo da concepção de apropriação cultural como invenção criadora no processo de produção de uma obra didática, é possível interrogar: o que e de que forma os discursos construídos pelo professor Fleury, no início do século XX, sobre o ensino da leitura, nas séries primárias, podem revelar em relação ao ideário de leitura, de livro de leitura de “qualidade” e dos procedimentos metodológicos que envolvem a utilização e a apropriação das obras didáticas nas escolas públicas primárias do estado de São Paulo?

Embasados na concepção dialógica de Bakhtin (2003, 2006), o trabalho pretende compreender quais as representações e intencionalidades a respeito do ensino de leitura norteiam os artigos do professor Luiz Gonzaga de Camargo Fleury (1891-1969), publicados na *Revista* *Nacional,* *Revista Educação* e no *Jornal O Estado de São Paulo*, direcionados à educação no período entre 1922 a 1936. Para o desenvolver da pesquisa, o texto se dividirá em três momentos distintos de estudo: (1) primeiramente, dedicar-se-á à apresentação do autor a partir das representações daqueles que escreveram sua biografia e com ele se relacionaram, ou mesmo, das representações obtidas pela pesquisadora ao transcrever dados presentes nos documentos; (2) em segundo, procurar-se-á mapear a bibliografia escrita e publicada pelo autor; (3) e em terceiro, o trabalho se voltará para alguns textos de Fleury, específicos à educação, sobre os quais se procurará tecer uma análise das ideias, das intenções e marcas ideológicas a respeito do ensino de leitura, que abalizam sua produção.

A pesquisa se apoia na perspectiva teórica e metodológica da História Cultural, tendo em vista que, de acordo com Chartier (2009, p.47), um dos principais desafios que se apresenta a esta abordagem está em “como pensar a articulação entre o discurso e as práticas”. Ao refletir sobre essa questão, adota-se a forma do “giro linguístico” que, segundo o autor, se baseia em duas ideias fundamentais: uma de que “a língua é um sistema de signos, cujas relações produzem significados múltiplos e instáveis”, e a outra de que “a realidade não é uma referência objetiva externa ao discurso”, mas é sempre construída de e na linguagem. Toda prática se situa, se constitui na ordem do discurso, de acordo com Bakthin (2003).

Para Chartier (2009) o objeto principal de uma história que se propõe a conhecer a forma pela qual os sujeitos dão sentido às práticas e a seus enunciados, se encontra na tensão entre a capacidade inventiva dos indivíduos (ou comunidades) e a restrição e a limitação das posições de dominação do que se pode dizer, pensar e fazer.

É nesse contexto que Chartier (2002) apresenta o conceito de representação, entendido não como a retratação legítima de dada realidade, mas uma construção intelectual de uma imagem em face do real e daquilo que se acredita que ele seja. Ao trabalhar com o conceito de representação, Chartier (2002, p. 23), utilizada desde o Antigo Regime para “compreender o funcionamento da sua sociedade ou para definir operações intelectuais que lhe permitem apreender o mundo”, torna-se uma ideia determinante da nova história cultural, permitindo vincular o jogo das posições e das relações sociais às maneira de como os indivíduos ou grupos se percebem ou percebem aquilo que os envolvem.

**Quem foi Luiz Gonzaga Fleury?**

Luiz Gonzaga de Camargo Fleury[[2]](#footnote-2), nasceu em 8 de julho de 1891, na cidade de Sorocaba, interior de São Paulo. Era o primogênito de seis filhos, resultantes da união conjugal de Major Antônio Gonzaga Sêneca de Sá Fleury, advogado provinciano, natural da cidade de Meia Ponte – hoje conhecida como Pirenópolis, pertencente ao estado de Goiás – e de Tereza Guilhermina Grohmann Fleury, descendente de alemães, da família Grohmann. Recebeu no nome de seu avô, Padre Luiz Gonzaga de Camargo Fleury, um influente político no estado de Goiás, também conhecido pela obra de sua autoria, *Roteiro de Meia Ponte*.

Cursou os estudos primários no grupo escolar “Antônio Padilha”, da cidade de Sorocaba, local em que se matriculou no início de 1900. No final de 1902, sua família mudou-se para a Capital, Rio de Janeiro, e em 1903 frequentou o quarto ano do ensino preliminar no Grupo Escolar “Almeida Triunfo”, também no Rio de Janeiro, onde, a seguir, para aperfeiçoamento na língua francesa, frequentou o “Curso Eduardo Vautier”. Em 30 de novembro de 1910, com apenas dezenove anos, diplomou-se “Professor Normalista” pela Escola Normal Secundária da Praça da República, na cidade de São Paulo. Entregou-se, posteriormente, ao estudo de filosofia, psicologia, lógica, economia, política, sociologia, direito, entre outros. (MELO, 1954, p. 225)[[3]](#footnote-3)

Casou-se em 23 de dezembro de 1911, um ano depois de formado, com a professora santista, Ari Nelsen de Melo Fleury, filha do Capitão Tavares de Melo e Silvina Nelsen, na cidade de Jacareí, no estado de São Paulo. Uma união que resultou em sete filhos[[4]](#footnote-4).

Após o casamento, residiu na cidade de Franca, SP, na condição de professor substituto efetivo no Grupo Escolar “Francisco Martins”. Logo depois, foi efetivado em concurso e pediu sua remoção para sua cidade natal, Sorocaba, sendo nomeado Professor Adjunto no Grupo Escolar “Antônio Padilha” [[5]](#footnote-5).

Fleury não atuou apenas no magistério público, mas também ministrou aulas no magistério particular. Por possuir uma habilidade como desenhista, teve várias de suas charges publicadas em jornais de Sorocaba. Essa habilidade propiciou-lhe assumir as aulas de desenho e de francês no “Instituto Sorocabano”.

A inserção de Fleury no magistério paulista, a partir de 1910, ocorreu num período marcado pelo processo de construção de grupos escolares como uma nova forma de organização administrativa e pedagógica do ensino público primário, visando não apenas a implantação de escolas modernas, de “boa” qualidade atendendo às exigências da urbanização, como também, a implantação de um plano do Governo para se reorganizar o ensino popular. A participação de Fleury, compondo o quadro de docentes, na inauguração do terceiro prédio do grupo escolar “Antônio Padilha”, em Sorocaba, coloca o autor em interação com os processos políticos de inauguração de uma nova proposta do ensino público (o funcionamento do ensino primário em um prédio próprio com salas arejadas, pátios arborizados, museus escolares, laboratórios, bibliotecas populares, mobílias adequadas e disponibilização de materiais didáticos para os alunos). (SOUZA, 1998, p.41).

Fleury deixou a função de professor para ocupar cargos administrativos na educação, primeiro como de diretor do grupo escolar “Cel. Joaquim Sales”, na cidade de Rio Claro, em 1919[[6]](#footnote-6); depois como inspetor distrital do Ensino em Piracicaba e em São Carlos. Logo retoma a função de professor assumindo a lente de Pedagogia e Psicologia da Escola Normal Secundária de Itapetininga, em cujo estabelecimento de ensino exerceu, também, o cargo de professor substituto de inglês. Assumiu a função de assistente técnico do Departamento de Educação do estado de São Paulo.

Foi membro da Comissão Diretora do Serviço de Psicologia Aplicada do Instituto de Educação; assistente do diretor do Departamento de Educação, do estado de São Paulo; presidente da comissão de Obras Didáticas e da Comissão de Justiça; vice-diretor da Escola Técnica de Comércio “Benjamin Constant”; Chefe do Serviço de Classificação e Promoção de Alunos do Departamento de Educação, do estado de São Paulo; presidente da Comissão de Concursos de Ingresso, Promoção e Remoção; Chefe do Serviço de Educação Primária e Pré-primária, cargo em que se aposentou em novembro de 1939. Retomou a função de diretor do “Ginásio Paulista”, pertence ao Centro Sorocabano de Letras, e à “Sociedade de Filosofia”, de São Carlos[[7]](#footnote-7). (MELO, 1954, p. 225)

Por ser um profissional atuante no magistério e por ocupar vários cargos administrativos, foi possível encontrar menção ao seu nome em diferentes trabalhos que retratam um contexto histórico da educação brasileira no início do século XX. Embora haja alusão ao nome de Fleury em algumas pesquisas, não constatamos estudos referentes a sua vida ou obras.

Era irmão mais velho de Renato Sêneca Fleury[[8]](#footnote-8), que também, formou-se normalista, atuava como professor, jornalista, escritor e autor de vários livros de literatura infantil e de séries de livros de leitura, entre eles a cartilha rural *Na Roça.* Ambos demonstram um trabalho em cumplicidade ao fundarem, em 1914, a revista “A.B.C.” na cidade de Sorocaba:

Em 1914, juntamente com o seu irmão mais velho, Luiz Gonzaga Fleury (que também teve atuação importante no magistério paulista e posteriormente como escritor), Renato Sêneca Fleury fundou “[...] uma importante revista da cidade de Sorocaba, a revista ABC. Tiveram a colaboração do professor Wagner, Bráulio Wernek e Camargo César.” (MESSENBERG, 2009, p. 204)

Além de co-fundador da revista “A.B.C.”, também aparece como um dos fundadores da “Revista de Filosofia”, de São Carlos. Colaborador do “Estado de São Paulo”, “A Platéia”, “Cruzeiro do Sul”, “Feira Literária”, “Diário de Rio Claro”, “Cidade de São Carlos”, “O Alfa”, “Revista Nacional”, “Revista de Educação”, “Revista de Filosofia”, “Revista do Brasil”.

Faleceu aos 78 anos, no dia 8 de maio de 1969, na cidade de São Paulo, localidade em que foi enterrado[[9]](#footnote-9). Luiz Gonzaga de Camargo Fleury apareceu no conjunto de profissionais que compuseram a obra *Dicionário de Autores Paulistas,* como um profissional atuante e que ocupara diferentes cargos no magistério. Foi definido por Melo (1954) como contista, escritor de livros para crianças, pedagogo, ensaísta, atuando como professor, diretor, inspetor de ensino, além de assumir funções administrativas.

Seu nome foi atribuído como patrono da cadeira de número 6 da Academia Brasileira de Literatura Infantil[[10]](#footnote-10), que teve como acadêmico, seu irmão, Renato Sêneca Fleury, empossado em 1979[[11]](#footnote-11). Atualmente seu nome encontra-se como patrono da 37.ª cadeira da Academia Sorocabana de Letras[[12]](#footnote-12), ocupada pelo acadêmico prof. Otto Wey Netto.

**A produção bibliográfica de Fleury[[13]](#footnote-13)**

Fleury, além das funções de diretor e inspetor escolar do ensino primário paulista, assumiu a função de tradutor[[14]](#footnote-14) de textos de autores estrangeiros (franceses) na *Revista Educação*, de São Paulo, num período de dez anos. De acordo com o estudo de Mello (2007), a respeito dos discursos sobre alfabetização vinculados à *Revista Educação* no período entre 1933 a 1943, o periódico contou com a colaboração de 82 autores, sendo 74 homens e oito mulheres. Segundo a autora, dentre esses autores, destacam-se o Prof. J. B. Damasco Penna[[15]](#footnote-15) e o Prof. Luiz Gonzaga Fleury, por estarem encarregados de traduzir os textos de autores estrangeiros como Edouard Claparède, Henri Piéron, John Dewey, Ovidio Decroly, Adolpho Ferrière, Charles Richet, Fritjof Dettow, Mary A. Adams, R. Duthil, Sarah Byrd Askew e Alfred Binet[[16]](#footnote-16).

A R*evista* *Educação* se mostrou um periódico de intenso investimento da produção intelectual do Prof. Fleury, nele foi possível encontrar o maior número de publicações de seus artigos. Seu destaque neste periódico, não se restringiu apenas aos textos traduzidos de autores franceses, mas fez-se reconhecimento pela publicação de diversos textos de caráter científicos, versando sobre diferentes temáticas.

Os textos de Fleury foram destaque em vários periódicos impressos de educação da cidade de São Paulo e pela composição de vários de contos, de livros de literatura infantil e de uma série de livros de leitura. Sua bibliografia aparece disposta, por Melo (1954), numa ordem cronológica de publicação:

**“**Contos**”,** S. Paulo, Ed. “Revista do Brasil”, 1922, 200 p.; “Súmula de lógica clássica”, S. Paulo, Ed. “Revista de Educação”, 250 p.; Série de livros de leitura “Meninice”: “Cartilha”, 96 p.; 1º. Livro, 150 p.; 2º. Livro, 150 p.; 3º. Livro, 180 p.; 4º. Livro, 196 p., S. Paulo, Cia Editora Nacional, 1936 a 1940, 19 cm.; “Caminhos do coração”, contos infantis musicados, de colaboração com o maestro Fabiano Lozano, S. Paulo, Editora Ricordi Americana, 43 p.; “O curumim de Araguaia”, S. Paulo, Anchieta, 1945, 60 p.; “Araci e Moacir”, S. Paulo, Anchieta, 1945, 60 p.; “O Palácio de Cristal”, S. Paulo, Editora Brasil, 1945, 70 p.; “A cidade maravilhosa”, S. Paulo, Editora Anchieta, 1946, 79 p., 21 cm.; “A lágrima do príncipe”, S. Paulo, Editora Anchieta, 1946, 21 cm.; “A pulseirinha de Dionice”, S. Paulo, Editora Brasil, 1946, 61 p., 21 cm.; “O tesouro do deserto”, S. Paulo, Editora Brasil, 1946, 62 p.; “Férias em São João do Ipanema”, S. Paulo, Edições Melhoramentos, 1949, 59 p.; “As sete travessuras do mono Pinta-o-sete”, S. Paulo, Edições Melhoramentos, 1949, 40 p.; “O cisne dourado”, S. Paulo, Edições Melhoramentos, 1949, 47 p.; “O menino Beija-Flor”, adaptação, S. Paulo, Editora Brasil, 1948; “As sete aventuras do mono Pinta-o-sete”, S. Paulo, Edições Melhoramentos, 1951.

O levantamento realizado por Melo (1954) tornou-se ponto de partida para iniciarmos uma verdadeira “operação de busca”, impulsionada pelo desafiante propósito de traçar um possível mapeamento das principais obras publicadas por Luiz Gonzaga Fleury. A partir da classificação elaborada por Melo (1954), de uma bibliografia que se iniciou na segunda década do século XX, foi possível encontrar outros títulos.

Neste levantamento da produção bibliográfica de Fleury, realizado durante esta pesquisa[[17]](#footnote-17), foi possível encontrar vinte e três obras identificadas como “livros de literatura infantil”; uma série graduada de leitura, composta por cinco livros; sete contos (publicados em revistas) e vinte e nove artigos acadêmico-científicos. Ao se realizar uma busca mais acentuada, um rastreamento das publicações deste autor, encontrou-se mais seis obras, de autoria de Fleury, sem indicação de referência (local e data), que não constavam na relação apresentada por Melo (1954).

**Nos discursos de Fleury: traços de envolvimento com o ensino da leitura**

A preocupação do Prof. Fleury com educação manifestou-se em vários de seus escritos. Os discursos publicados por Fleury podem ser compreendidos a partir de uma inquietação com as questões metodológicas que envolviam o ensino, direcionados ora para um esclarecimento ao professor das concepções teóricas dos métodos, ora para a utilização de um método que auxiliasse de modo mais eficaz o desenvolvimento da leitura nas escolas públicas paulistas.

1. *Os métodos de ensino: entre o esclarecimento e a predileção*

Atuando como inspetor escolar, escritor e tradutor da *Revista Educação,* Fleury já era conhecido entre os intelectuais da época pela publicação de seus contos. Em 1922, ao escrever o artigo *O ensino da leitura (methodo analytico)*, publicado na *Revista* *Nacional*, na secção “Educação e Instrucção”, Fleury insere-se em uma rede de produção de textos direcionados à educação. Neste artigo, sua intenção parece ir além de esclarecer o significado de *méthodo analytico*, ao apresentar modos de aplicabilidade no ensino da leitura, denominada *leitura analytica*, a partir de uso de textos e seus respectivos procedimentos.

Como tradutor da *Revista Educação*, Fleury tinha contato direto com publicações relacionadas à educação e com as discussões predominantes do ensino nas escolas públicas de diferentes países, principalmente em relação às questões concepções metodológicas, que fora o centro de embates entre os educadores, no início do século XX.

A questão metodológica apareceu com frequência nos textos de Fleury, como no artigo publicado em 1928, intitulado *As denominações “methodo analytico” e “methodo synthetico”, em Pedagogia*[[18]](#footnote-18), na Revista *Educação*, em que o autor procurou esclarecer as constantes dúvidas e confusões de nomenclaturas dos posicionamentos metodológicos utilizados pelos professores.[[19]](#footnote-19)

Dois anos depois, ao escrever *Sobre o ensino da leitura,* publicado em 1930, pela *Revista* *Educação*, Fleury comentava que a experiência de dezenove anos atuando como professor, diretor de grupo escolar e como inspetor de ensino, proporcionou-lhe algumas aprendizagens e observações, uma delas consistia na ideia de que uso do *método analítico,* pelo professor, proporcionava uma alfabetização mais rápida e segura:

São aqueles que perceberam, ainda quando empiricamente, como na mór parte dos casos, que não convém fazer do syncretismo uma phase pura e bem delimitada e nelle permanecer por tempo muito longo, mas que, ao contrário, é vantajoso ir exercendo, desde logo, na medida do possível, a analyse, fazendo-se seguir a esta, também desde logo, consoante as oportunidades, raras de começo, a synthese dos elementos que se forem destacando e dominando – syllabas e, posteriormente, letras, - com a condição, entretanto, de serem taes elementos contidos em palavras dominadas, veiculadas por sentenças curtas, faccis grammatilcalmente simples e em taes palavras apareçam muito reiteradamente.[[20]](#footnote-20)

Para Fleury só havia uma maneira de conhecer as coisas, objetos, situações em sua realidade a partir de uma relação imediata com a inteligência, e esta acontecia pela *intuição*. Entretanto, o discurso do autor ressalta que as percepções não ocorriam de forma simples, inicialmente se davam de forma confusa, sincrética ou global, por isso considerava que só havia uma maneira de se conhecer, de forma espontânea e imediata, o elemento ou objeto da percepção, e isso se dava pela análise.

Neste texto o autor declara sua preferência por um trabalho que priorize a análise, visto que, de acordo com a concepção pedagógica de Fleury, os professores que adotavam este procedimento obtinham resultados excepcionais: assim “Deixarão de obedecer a ellas os demais professores eficientes pelo só facto de lançarem mão de exercícios especciaes de analyse?”[[21]](#footnote-21)

Para Fleury, a diferença que destacava o trabalho dos professores, qualificando-os como “excepcionaes”, em relação a outros, era o fato de não recorrer a exercícios especiais para conseguirem a memorização dos resultados de análises espontâneas, obtinham-se pela simples aplicação das atividades de sentenças em que as palavras se repetiam de forma suficiente para que ocorresse a compreensão.

Fleury parece apoiar-se na ideia de que o êxito do ensino decorria de uma atuação bem sucedida do professor. Acreditava que era por meio do domínio do método e da facilidade de sua aplicação, que se atribuiria uma imagem de um professor “excepcional”. E para esse profissional não precisaria oferecer-lhe muitas explicações procedimentais, bastaria alguns escritos dispostos em poucas palavras com orientações sobre procedimentos pedagógicos em demasia.

Entretanto, o autor também mostrou que outros professores não alcançavam tais resultados e necessitariam de exercícios especiais, e este posicionamento foi questionado por Fleury, ao procurar compreender até que ponto os exercícios poderiam contrariar os princípios de análise quando realizados precocemente, pois

Isto seria admissível se fosse possível forçar a natureza com resultados eficientes. A verdade é que a mente, tanto mais quando se trata de crianças já de idade escolar, não funciona exclusivamente por “processos syncreticos”, se assim me posso exprimir. E uma vez que o professor perceba que é asado o ensejo de conduzir seus discípulos a analises mentaes em dado momento, para que serve retardá-lo, se sabe usar para esse objetivo de exercícios adequados, que por si só não chocam com as leis da analyse espontânea? [[22]](#footnote-22)

Com essa questão, Fleury expressa em seu discurso uma ideia de que o fundamento para se alcançar o êxito no ensino estaria na questão aplicação do *método analítico* ou na *análise mental espontânea*, sem ela acreditava que não se poderia ocorrer o aproveitamento possível daquilo que foi ensinado, nem passar dos elementos analisados de uma *percepção sincrética[[23]](#footnote-23)* à uma percepção clara e reflexiva. Desde que ela permitisse o conhecimento intuitivo dos seus valores reais e funcionais como parte de um todo. A representação de leitura estaria relacionada a adesão ao método analítico.

O que acontecia, segundo o autor, era que a grande parte dos professores não conseguiam ensinar pelo *método* *analítico* puro e que não faziam análises e sínteses com exercícios especiais, porém alcançavam no *espirito* dos alunos que essas duas operações (análise e síntese) se realizassem de forma espontânea, isto porque

Nenhum methodo, tenha o nome que tiver, use dos processos que usar, jamais conseguirá ensinar ninguém a ler se não encaminhar, ainda que mais ou menos acidentalmente, o espirito do discípulo a analyses e syntheses, sejam ou não estas traduzidas por exercícios exteriores e apparentes.

Quer dizer – não há methodo realmente analytico puro nem methodo synthetico puro, pelo menos taes como funcionam quando eficientes. Todos eles são mais ou menos analyticos, mais ou menos synteticos – o que se verifica até mesmo no methodo chamado synthetico puro, em que a analyse é feita pelo alumno, embora quase sempre posteriormente á synthese, ao arrepio da ordem natural das cousas.[[24]](#footnote-24)

Embora defendesse que o ensino da leitura pelo método *analítico* seria a maneira mais eficiente para o *ensino activo[[25]](#footnote-25)*, por considerar que ao ler a criança faria relações com a própria vida. Se tivesse consciência dos resultados que podem alcançar a utilização adequada do método analítico, Fleury reconhece que ocorre uma miscigenação metodológica no ensino da leitura. Contudo o que garantiria o sucesso do trabalho alfabetizador, sem exclusividade de um método, para ele, consistia no resultante da habilidade didática do professor.

O êxito do trabalho não dependia em grande parte de um bom método de ensino, mas de uma boa atuação do mestre, pois haviam professores que se adaptavam melhor com uma determinada metodologia que outros. Parecia que o ensino estava firmado por uma representação de leitura como uma atividade orientada e conduzida pelo saber e pelo uso de uma metodologia do professor.

Aos docentes que não conseguissem atingir essa “perfeição” no trabalho alfabetizador, a partir da aplicação do método analítico, Fleury incentivava-os que se esforçassem em atingir os melhores resultados a partir do uso de “bons métodos”, sob variação de procedimentos que mais adequassem a sua personalidade didática, seguindo as características de sua psicologia individual, pois, segundo Fleury, era impossível deixar de mencionar as influências e o peso da individualidade e da “psicologia” particular do professor, por ser um aspecto presente em sua atuação na realidade do ensino.

1. *A aplicabilidade de uma metodologia de análise do livro de leitura*

Percebe-se uma variação no discurso de Fleury em relação aos métodos de ensino, o que, talvez, indicaria algumas rupturas ou adesões às principais discussões sobre propostas de ensino na época, como deixou claro em seu texto publicado na edição de 28 de fevereiro de 1929, no jornal *O Estado de São Paulo*, intitulado *O Ensino Primário Paulista e a Escola Nova*.

Fleury reconhece o esforço do Governo para a implantação do ensino primário no país e principalmente do estado de São Paulo, o que coloca o estado paulista em situação vantajosa em relação a outros estados no início do século XX. O autor destaca em seu texto que o ensino tem procurado assumir e acompanhar as evoluções pedagógicas:

Na medida do possível e do exequível, conforme as condições do nosso meio, está claro, porque S. Paulo não quer apenas sonhar, no papel, planos sumptuosos, mas sim realizar os seus projectos, que, dest’arte, não podem deixar de ser adaptados às circunstâncias da realidade, como é de bom senso positivo o sincero.

Os comentários de Fleury indicam que a concepção e ensino do Estado de São Paulo não estava alheia às propostas da escola Nova, descritas no *Annuário do Ensino do Estado de São Paulo de 1917[[26]](#footnote-26)*, como também às propostas do *Programma de Ensino* para as escolas primárias de 1927.

Anos mais tarde, atuando como membro de comissões avaliadoras dos livros didáticos e quando o Prof. Almeida Junior ocupa o cargo de Diretor Geral do Ensino de São Paulo, no período entre 1935 e 1937, Fleury assume o cargo de Chefe do Ensino Primário o que repercute diretamente na produção escrito do autor.

No artigo *Suggestões para aulas de leitura*, publicado em 1936, pela *Revista Educação*, Fleury trazia para seu discurso o problema que muitos professores enfrentavam em relação à linguagem escrita presente nos livros de leitura.

Neste artigo, Fleury inicia seu discurso chamando a atenção para a “força” que a palavra escrita poderia ter, impressa nos livros didáticos. Sob esta argumentação, sustenta sua crítica a respeito das produções didáticas, alertando para o comprometimento dos autores para com a literatura didática. Para Fleury se a criança apresentar consideração pela palavra do adulto e do mestre, ela também a terá pela palavra impressa, o que colocará os escritores de livros didáticos e àqueles que se dedicam à escrita para crianças, em uma situação arriscada, pois:

Por ahi se vê qual a responsabilidade moral dos que escrevem para a massa do povo e especialmente para as crianças. Devem usar do maior cuidado para não deixarem passar lapsos, enganos ou erros, quer de forma, quer de matéria, maximé de matéria.

Os escriptores de livros para crianças, têm, um trabalho difícil de executar de modo plenamente satisfatório, sendo raros os que o conseguem. Além de que mesmo os espíritos excepcionaes cochilam (“Quandoque bônus dorminat Homerus”...) é comum colaborarem com eles, por accrescimos ou omissões, a boa ou má fé dos compositores ou dos revisores, colaboração essa a que acrescem as falhas oriundas dos interesses materiaes dos editores que nem sempre se dispõem a sujeitar-se a certos gastos ou a prejuízos commerciaes devidos ás delongas dos cuidados de revisão.[[27]](#footnote-27)

Fleury explora em seu discurso duas questões sobre o livro didático, especificamente o livro de leitura, que também apareceram em discussão, em outros artigos, no decorrer das três primeiras décadas do século XX[[28]](#footnote-28), um período que pode ser considerado de consolidação da literatura didática brasileira. A primeira questão trata-se da composição da linguagem escrita dos livros de leitura, em concordância aos discursos apresentados no capítulo I e II, Fleury também defendia que o livro de leitura deveria apresentar alta qualidade na produção e na elaboração de uma linguagem escrita “adequada”, isso por se tratar de uma obra destinada à criança, a qual fora pensada, planejada e idealizada desde a sua composição[[29]](#footnote-29).

Outra questão que aparece como uma tônica discursiva, no texto, trata-se da reflexão a respeito de a quem estaria direcionada a obra didática. O texto de Fleury parece instigar questões pertinentes à recepção da produção das obras didática, destacando que o livro escolar, mesmo escrito para crianças, primeiramente teria outro leitor: o adulto (o pai/mãe ou o professor). O que deveria ser visto como um fato aceitável e quase inquestionável era que havia outro destinatário o qual se deveria reconhecer, valorizar e atribuir-lhe evidência no momento da elaboração de uma obra didática: o professor.

Fleury (1936, p. 57) discute, ainda, as variadas possibilidades de atuação do professor diante dos erros gráficos e ortográficos, fosse pelas omissões de palavras ou pelo emprego inadequado delas, ocasionado pela falta de revisão que apresentavam os livros de leitura, resultava a necessidade de o docente inteirar-se da obra, conhecê-la também em suas falhas, pois considerava que “o bom professor é aquele que sabe tirar proveito didático de tudo”.

O defeito que a obra apresentasse, para Fleury, poderia resultar em um “fator didático”, ou seja, poderia contribuir para a aprendizagem dos alunos, tornando-se, assim, uma atividade eficiente para a aplicação de *aulas ativas*[[30]](#footnote-30), em que ocorria a participação e a colaboração de todos, o que também não deixaria de favorecer e aguçar a criticidade das crianças.

Para que isso acontecesse, Fleury considera que os alunos deveriam em colaboração com o professor, descobrir todos os erros ou lapsos da lição em destaque naquele dia de aula. Uma atividade que demandaria uma revisão prévia do professor para indicar e conduzir a atenção dos alunos para tal erro, tomando os devidos cuidados para que o caso em estudo não ultrapassasse a capacidade de compreensão das crianças.

Após a realização desta atividade de análise crítica da linguagem escrita dos textos, poderia se realizar a revisão do escrito, corrigindo os possíveis erros, lapsos, omissões ou enganos. De acordo com de Fleury (1936, p. 58), ao desempenhar esta proposta pedagógica os alunos poderiam alcançar grande aprendizado da língua escrita.

Fleury (1936) não apenas apresentou, mas defendeu e incentivou, no decorrer do texto, a adesão do professor a esta proposta metodológica, acrescentando que o auxílio aos alunos seria apenas em casos de absoluta necessidade e na medida do possível deveria permitir que os alunos fizessem as observações dos erros e que chegassem a executar a reparação das falhas por si mesmos.

Bem sabemos que, em geral, os professores chamam a atenção de seus discípulos para os erros dos livros corrigindo-os. Mas fazem-no, muita vez, sem provocar a atividade da classe, sem fazêl-a esforçar-se e descobrirl-os e corrigil-os por si, em trabalho de cooperação, sem aguçar o espirito de critica sadia...

E é para esse gênero de trabalho de classe que lembramos especial cuidado dos mestres de boa vontade. (Fleury, 1936, p. 58),

A questão da espontaneidade infantil foi um aspecto educativo defendido e implantado pela *Escola Ativa*, sem dúvida, muito questionado no início do século que aparece, de certa forma, incentivado no artigo de Fleury ao indicar que a criança deveria realizar uma atividade por si mesma, por que “os métodos ativos baseiam-se nisso e dentro dos limites que lhes são determinados eles produzem o que se pode esperar”[[31]](#footnote-31).

O discurso de Fleury, a respeito do ensino da leitura, reflete sobre as influências da nova proposta teórica metodológica do movimento da *Escola Ativa*, que foi ganhando um espaço de discussão entre os educadores da época. O movimento de aulas mais participativas defendia que a atividade pedagógica deveria ser motivada por uma finalidade e por um desejo de sentido, ou seja, todo o conteúdo a ser ensinado precisaria partir de um interesse, ou responder a uma necessidade da criança. O que indica uma representação de leitura como uma atividade atuante e reflexiva sobre e com o texto.

O professor na *Escola Ativa*, era visto não como aquele que decidia o modo pelo qual as crianças iriam aprender, mas como aquele que oferecia diferentes oportunidades, por meio de diferentes e variados materiais, dando a liberdade para que a crianças manifestasse suas opções, para que tirassem proveito do que lhes eram oferecidos, visto que

O professor não pode ser um sábio arestoso, um monólito coberto de asperezas, divorciado dos interesses que as crianças sentem, mas ser accessível a ellas, saber seguir o rythimo dos pensamentos infantis para dirigil-os e dominal-os sem oposições nem resistências; quase sempre terá que dirigir, animar, propor, responder; poucas vezes que ‘mandar’.

Na escola activa o desenvolvimento é bilateral: o professor também cultiva, porque as crianças, com seu espirito aventureiro e interrogador obrigam-n-o a observar, a pesquisar, a estudar, a trabalhar.[[32]](#footnote-32)

Em cumplicidade com estas propostas de *ensino ativo*, Fleury também relembra que, depois deste trabalho de revisão em sala da obra, precisaria pedir para que os alunos descobrissem e apreciassem as “boas” qualidades dos trechos lidos, voltar a atenção não penas para as falhas, mas para aquilo que o livro poderia oferecer de melhor. A adoção dessa proposta apresentada, ressalta Fleury, ofereceria efeitos salutares ao trabalho dos professores com os livros de leitura, devido à frequência de defeitos que as obras escolhidas para adoção apresentavam em sua composição.

Ao observar a produção escrita de Fleury poderia classificá-la como contraditória, visto que num primeiro momento ele defende o *método analytico* e pouco tempo depois se mostra adepto às propostas da *Nova Escola*, com isso levanta-se a questão do que teria contribuído ou desencadeado no autor preocupações em relação às propostas de ensino, movidas por interesses metodológicos tão distintos?

Uma possibilidade de compreensão seria analisar as condições de produção dos escritos de Fleury. Bakhtin (2006, p.153) nos aponta que há uma necessidade de se considerar as características da “situação da transmissão”. As condições de produção do discurso contribuem e exercem influência na elaboração dos enunciados, visto que “a língua não é o reflexo das hesitações subjetivo-psicológicas, mas das relações sociais estáveis dos falantes”.

Estar inteiramente presente em uma obra não significa que se esteja a salvo de qualquer relação direta com expressões, com ideias e com palavras de outros autores, ou que não haja o risco de aderir a outros pensamentos e concepções postos em discussão na época, porque a atitude de olhar e tentar entender a autoria de uma obra, comenta Bakhtin (2003, p.316), “[...] significa ver e compreender outra consciência, a consciência do outro e de seu mundo, isto é, outro sujeito”.

Fleury percorre extremidade em relação à perspectiva ideológica da educação brasileira no início do século XX, o que poderia indicar que os enunciados estariam permeados por palavras do outro, segundo Bakhtin (2003, p.294), o que permite compreender que toda a experiência de sua produção escrita também se desenvolveu a partir de uma interação constante e contínua com enunciados de outros.

**Considerações finais**

Ao trazer para a análise os escritos a respeito do ensino da leitura de um professor e inspetor escolar, do início do século XX, foi possível identificar um discurso determinado pelas condições sociais de produção elencando-se duas preocupações que percorrem os escritos do autor: a primeira referente ao esclarecimento dos métodos de ensino e outra em relação aos modos de aplicação e de uso dos livros de leitura em sala de aula.

As situações ou as condições de produção da escrita de Fleury tornam-se determinantes na elaboração de seu discurso. A posição social de onde o autor tece seus enunciados nos aponta a influência da exterioridade na expressão verbal do autor, entendendo que “as condições da comunicação verbal, suas formas e seus métodos de diferenciação são determinados pelas condições sociais e econômicas da época”, como nos mostra Bakhtin (2006, p. 160).

Como professor e inspetor de ensino, Fleury se atém em seu discurso para as questões de ordem teórica e funcional da educação: a compreensão e aplicabilidade de uma metodologia de ensino, deixando em evidência sua preferência em relação ao *método analítico* de ensino como o mais adequado para o trabalho pedagógico.

Como membro da comissão avaliadora dos livros didáticos e Chefe do Ensino Primário seu discurso denuncia os modos de elaboração dos livros e a discrepância da linguagem escrita presente nas obras didáticas, reforça a proposta metodológica instituída pelo *Programma do Ensino Primário* de 1927 e de 1935.

No discurso de Fleury em seus diferentes textos prevalece um repensar sobre o ensino da leitura, o que insinua uma representação de leitura ora como uma atividade orientada e conduzida pelo saber e pelo uso de uma metodologia do professor, ora como uma atividade atuante e reflexiva, do aluno, sobre e com o texto.

Ao traçar elucidações sobre os métodos de ensino da leitura e modos específicos de uso dos livros de leitura, o professor fora reconhecido, no discurso de Fleury, como um leitor atuante da literatura didática que por isso mereceria, assim como o aluno, a atenção e os cuidados na elaboração e na produção da obra didática.

Ao traçar os modos distintos de perceber e de atuar com e sobre os livros de leitura, Fleury parece instituir “[...] práticas que visam fazer conhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo”, como nos indica Chartier (2002, p. 23).

Fleury aponta, ainda, para uma necessidade do livro escolar oferecer enunciados voltados ao professor, desde que não se perdessem no uso exagerado das palavras, o que inibiria a atuação docente, mas que o orientasse e apresentasse sugestões metodológicas, a fim de que ele próprio pudesse conduzir os alunos aos conhecimentos.

Embora o discurso de Fleury aponte para uma flexibilidade no posicionamento ideológico em relação aos métodos de ensino, o autor parece estender um olhar minucioso de professor para professor, aproximando-se daquilo que acredita ser um trabalho pedagógico autêntico, demarcado pela atuação docente independente das determinações externas que o ensino ou a educação possam imprimi-lo, são palavras que retomam a ideia de Bakhtin (2006, p.294) de que a expressão da palavra “[...] nasce do contato da palavra com a realidade concreta e nas condições de uma situação real, contato esse que é realizado pelo enunciado individual”.

**Referências bibliográficas**

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_\_. *Marxismo e filosofia da linguagem.* 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BITTENCOURT, C. M. F. *Livro didático e conhecimento histórico:* uma história do saber escolar. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 1993, p. 369.

Chartier, R. *História Cultural:* entre práticas e representações. Trad. M. M. Galhardo. Lisboa: *Difel*; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

\_\_\_\_\_\_. *Formas e sentidos.* Cultura escrita entre distinção e apropriação. Trad. Maria de Lourdes Meirelles Matêncio. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

\_\_\_\_\_\_. *A história ou a leitura do tempo.* Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. Série graduada de Língua Portuguesa de Luiz Gonzaga Fleury (1948/1949): um estudo sobre as representações de leitura e de prática pedagógica. Revista *Linha Mestra.* Ano VI. n. 20, p. 1-11, jan-jul. 2012. Disponível em: <http://linhamestra20.wordpress.com/> . Acesso em 30 jul. 2012.

\_\_\_\_\_\_. Representações sobre o ensino da leitura nos discursos de Luiz Gonzaga Fleury. II SIHELE – Seminário Internacional de História do Ensino de Leitura e Escrita. *Anais do II SIHELE – Seminário Internacional de História do Ensino de Leitura e Escrita*– Métodos e material didático na história da alfabetização, da leitura e da escrita no Brasil. Belo Horizonte: ABALF, 2013a.

\_\_\_\_\_\_. *As lições de Meninice:* um estudo sobre as representações de livro de leitura inscritas nas serie graduada Meninice (1948/1949), de Luiz Gonzaga Fleury. Tese (Doutorado em Educação). 2013. 264 fs. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2013b.

MELLO, Marcia Cristina de Oliveira. *A alfabetização na imprensa periódica educacional paulista (1927-1943).* Tese (Doutorado em Educação). 2007. 239 fs. Faculdade Filosofia, Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2007.

MELO, Luís Correia de. *Dicionário de autores paulistas.* Comissão do IV centenário da cidade de São Paulo. São Paulo: Editora Gráfica Irmãos Andrioli S.A, 1954, p.225-226.

MESSENBERG, Cyntia Grizzo. *A série Na Roça, de Renato S. Fleury, na história do ensino da leitura no Brasil.* Dissertação de Mestrado em Educação. 2012. 176 fs. Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2012.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo*.**Os sentidos da alfabetização:* São Paulo 1876/1994. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de Civilização:* a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

**Bibliografia analisada**

ESCOBAR, José. O catecismo da escola activa. *Revista Escolar.* Orgão da Directoria Geral da Instrucção Publica e da Sociedade de Educação de São Paulo. São Paulo, vol. II, p. 138, jan./mar 1928.

FERRIERE, A. O papel do mestre na escola ativa. Tradução de Manoel Marques de Carvalho. *Revista Educação.* Orgão da Directoria Geral da Instrucção Publica e da Sociedade de Educação de São Paulo. São Paulo, vol. I, p. 339, 1933.

FLEURY, Luiz Gonzaga. O ensino da leitura (methodo analytico). *Revista Nacional.* Anno I, n. 13. São Paulo: Editora Melhoramentos, 1922.

\_\_\_\_\_\_. O ensino de psychologia na escola primaria. Jornal *O Estado de São Paulo.* São Paulo, secção Caderno Geral, edição de 18 de janeiro de 1929, p. 2.

\_\_\_\_\_\_. O Ensino primário Paulista e a Escola-Nova. Jornal *O Estado de São Paulo.* São Paulo, secção Caderno Geral, edição de 28 de fevereiro de 1929, p. 7.

\_\_\_\_\_\_. Sobre o ensino da leitura. *Revista Educação.* Orgão da Directoria Geral da Instrucção Publica e da Sociedade de Educação de São Paulo. São Paulo, Ano III, vol. X, mar. 1930.

\_\_\_\_\_\_. Noções sobre a Pedagogia de Decroly. *Revista Educação.* Orgão da Directoria Geral da Instrucção Publica e da Sociedade de Educação de São Paulo. São Paulo, Ano III, vol. X, jan. 1930.

\_\_\_\_\_\_. Sobre o ensino da leitura. *Revista Educação.* Orgão da Directoria Geral da Instrucção Publica e da Sociedade de Educação de São Paulo. São Paulo, Ano III, vol. X, mar. 1930.

\_\_\_\_\_\_. Suggestões para aula de leitura. *Revista Educação.* Órgão do Departamento de Educação do estado de São Paulo. São Paulo, vol. I, p.56-58, 1933.

\_\_\_\_\_\_. Illusões Communs. *Revista Educação.* São Paulo, Ano III, 36.º fascículo, p. 333, set. 1930.

JARDIM, Renato. As denominações ‘methodo analytico’ e ‘methodo syntetico’, em Pedagogia. *Revista Escolar.* Orgão da Directoria Geral da Instrucção Publica e da Sociedade de Educação de São Paulo. São Paulo, vol. II, p. 209-226, jan-mar. 1928.

RIBEIRO, Altamiro Nunes. A Língua e sua Pedagogia – o descalabro no ensino da linguagem. *Gazeta de Notícias.* Edição de gosto de 1939.

[s/a]. As Imperfeições dos Bons Livros. *Revista do Professor.* São Paulo, Ano VI, n.22, p. 29, 1939.

THOMPSON, Oscar. *Annuario do Ensino do Estado de São Paulo.* Directoria Geral da Instrucção Pública. São Paulo, 1917.

1. Uma primeira versão deste trabalho foi apresentada no II SHIELE, 2013, que se constitui parte da pesquisa de doutorado, intitulada *As lições de Meninice: um estudo sobre as representações de livro de leitura inscritas nas série graduada Meninice (1948/1949), de Luiz Gonzaga Fleury*, financiada pela CAPES. [↑](#footnote-ref-1)
2. O levantamento mais detalhado da biografia de Fleury encontra-se em Goulart (2013). [↑](#footnote-ref-2)
3. Melo (1954) traz a grafia do primeiro nome de Fleury escrita com “s” (Luís) para Luiz. [↑](#footnote-ref-3)
4. De acordo com os dados obtidos pela árvore genealógica da família Profa. Eunice de Melo Fleury; Orlando de Melo Fleury (19/04/1918 - 08/05/1918); Enid de Melo Fleury (1919-2003); Dr. Edwaldo de Melo Fleury (1920-1992); Dr. Edgard de Melo Fleury; Eneida de Melo Fleury; Dr. Ewandro de Melo Fleury. [↑](#footnote-ref-4)
5. Estas informações constam no discurso de posse do acadêmico Otto Wey Netto, da *Academia Sorocabana de Letras*, no dia 1 de abril de 2000, como também na obra de Melo (1954, p. 225). [↑](#footnote-ref-5)
6. Esta informação foi encontrada no relatório *Annuário do Ensino do Estado de São Paulo de 1919* (pág. 403) apresentado ao Sr. Secretário do Interior pelo Diretor Geral da Instrução Pública Oscar Thompson. [↑](#footnote-ref-6)
7. As informações a respeito da atuação profissional de Fleury encontram-se descritas na obra *Dicionário de Autores Paulistas,* Melo (1954, p. 225),mas sem a indicação de datas, as quais, até este momento da pesquisa, não foram possíveis de serem identificadas. [↑](#footnote-ref-7)
8. Cf. MESSENBERG, Cyntia Grizzo. **A série Na Roça, de Renato S. Fleury, na história do ensino da leitura no Brasil.** Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Filosofia e Ciências. Marília, 2012. 176 fs. [↑](#footnote-ref-8)
9. Na edição de 15 de maio de 1969, o jornal *O Estado de São Paulo* publica uma nota da missa de sétimo dia do falecimento de Luiz Gonzaga de Camargo Fleury, com data de realização no dia 16 de junho do mesmo ano; na edição de 6 de junho de 1969, o jornal *O Estado de São Paulo*, publica uma nota da missa de um mês de morte do autor, realizado no dia 7 de junho, ambas realizadas na Igreja Nossa Senhora do Carmo, localizada na rua Braz Cubas, localizada no bairro Aclimação. O jornal *Diário de Sorocaba*, também presta sua homenagem ao autor na edição do dia 15 de maio de 1969. [↑](#footnote-ref-9)
10. A Academia Brasileira de Literatura Infantil, fundada em 21 de março de 1978, no Teatro da Cultura Artística em São Paulo, tendo como principal fundadora Lenyra Camargo Fraccaroli, de acordo com o 1.º parágrafo de estatuto, a academia tinha por objetivo “a cultura do idioma e da literatura nacional infantil e juvenil, para a formação da infância e da juventude”. Informações obtidas no estatuto da Academia Brasileira de Literatura Infantil, pertencente ao acervo da Biblioteca Municipal Infantil “Renato Sêneca Fleury”, da cidade de Sorocaba. [↑](#footnote-ref-10)
11. Cf. MESSENBERG, Cyntia Grizzo. **A série Na Roça, de Renato S. Fleury, na história do ensino da leitura no Brasil.** Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Filosofia e Ciências. Marília, 2012, 176fs, p. 61. [↑](#footnote-ref-11)
12. A Academia Sorocabana de Letras foi fundada em 26 de maio de 1979. Define-se como uma “associação civil sem finalidade econômica, com personalidade jurídica distinta dos seus membros, composta de sócios efetivos, honorários, eméritos, correspondentes e benfeitores, sem distinção de credo religioso ou político, cor e sexo, que tem por finalidade a cultura da língua e da literatura nacional”. Informações disponíveis em < <http://www.academiasorocabana.com.br/>>, acesso em 30/09/2012. [↑](#footnote-ref-12)
13. O levantamento completo de toda a produção bibliográfica de Fleury encontra-se em Goulart (2013). [↑](#footnote-ref-13)
14. Fleury aparece, ainda, como tradutor do texto *O corvo e a raposa*, na obra "As Fábulas de La Fontaine", 3.º vol., Ed. Pedagógica Brasileira, SP, s/d, com comentários de José Arruda Penteado. Disponível em <http://www.brasilcult.pro.br/fabulas/la_fontaine3.htm>. Acesso em 05/01/11. [↑](#footnote-ref-14)
15. De acordo com o *Annuário do Ensino do Estado de São Paulo de 1936-1937*, o Prof. João B. Damasco Penna, professor de Psychologia do Collegio Universitário de São Paulo, participou como membro da comissão de revisão da literatura didática no período entre 1935-1936 e 1936-1937. [↑](#footnote-ref-15)
16. Cf. MELLO, Marcia Cristina de Oliveira. **A alfabetização na imprensa periódica educacional paulista (1927-1943)**. Tese de Doutorado em Educação. 2007. Universidade Estadual Paulista. Faculdade Filosofia, Ciências e Letras. Marilia, 2007. 239 fs. [↑](#footnote-ref-16)
17. Foram consultados variados periódicos, como: *Revista Educação*, do acervo da Biblioteca Nacional do Livro Didático, da Faculdade de Educação da USP em janeiro de 2011 e de 2012; *Revista Escolar* e Cartilha *Meninice*, disponíveis no acervo do Instituto de Educação e Pesquisa *Sud Mennucci* em janeiro de 2012; artigos de periódicos pertencentes ao acervo do Instituto Geográfico e Genealógico de Sorocaba e em documentos dos arquivos presentes na Biblioteca Municipal Infantil “Renato Sêneca Fleury”, de Sorocaba, em setembro de 2012; no acervo da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro e na Biblioteca Rodolfo Garcia, da Academia Brasileira de Letras, em novembro de 2012. [↑](#footnote-ref-17)
18. Neste texto Fleury trata, de forma mais simplificada e objetiva, a temática discutida no artigo de Renato Jardim, que fora publicado no mesmo ano na Revista Escolar. No artigo, Jardim explora o significado das expressões “analytico e synthetico” e esboça quatro possíveis conclusões, entre elas comenta que “em se tratando de definir ou de explicar o que seja um dado ‘methodo geral’, tal exemplificação é de todo inoportuna e causadora de confusão. Para demonstrar que assim é, basta lembrar que os dous methodos geraes, os quaes tudo se reduz, - instructivo e dedutivo, - UTILIZAM-SE AMBOS DOS DOIS PROCESSOS DE ANALYSE E DE SYNTESE, apenas numa ordem diferente. A confusão motivada por este modo de explicar é visível no caso, muito frequente, em que a palavra ‘analytico’ é empregada para exprimir inductivo. Neste caso, por associação de ideias, chama-se syntetico ao methodo deductivo. Ora, methodo inductivo (também chamado observação, experimental, natural) compreende ambos os processos de analyse e synthese. Quando, pois, se pretende explicar que methodod inductivo é chamado analytico ‘ porque nelle se procede por analyses’, ou ‘porque nelle o todo é decomposto em suas partes’, a explicação é até ahi inteligível; mas ao passar esta á reciproca e ao enunciar que o methodo deductivo é denominado synthetico ‘porque se socorre do processo da synthese, porque nelle se vae dos elementos ao todo, do particular ao geral’, etc., nasce ahi o absurdo, e tudo obscurece, pois que o que então se aponta como a ordem deductiva (do particular para o geral) É MERAMENTE UMA DAS PHASES DA INDUCÇÃO, e, pois, do próprio methodo que ahi se chamou de ‘analytico’. Cf. JARDIM, Renato. As denominações ‘methodo analytico’ e ‘methodo syntetico’, em Pedagogia. **Revista Escolar**. Orgão da Directoria Geral da Instrucção Publica e da Sociedade de Educação de São Paulo. Vol. II. jan-mar., 1928, p. 209-226. [↑](#footnote-ref-18)
19. Mortatti (2000, p. 186) traz as discussões entre as nomenclaturas dos methodos, “as denominações ‘analitico’ ou ‘sintético’ são desaconselháveis por gerarem confusões, conforme apontam os pedagogistas como Bain, Compagne, Charboneau, compayré, dentre outros, uma vez que as palavras ‘análise’ e ‘sintese’ devem ser entendidas em seu sentido lógico, anterior ao sentido químico que evocam”. [↑](#footnote-ref-19)
20. FLEURY, L. G. Sobre o ensino da leitura. **Revista Educação**. Orgão da Directoria Geral da Instrucção Publica e da Sociedade de Educação de São Paulo. Ano III, março, Vol. X, 1930. [↑](#footnote-ref-20)
21. FLEURY, L. G. Sobre o ensino da leitura. **Revista Educação**. Orgão da Directoria Geral da Instrucção Publica e da Sociedade de Educação de São Paulo. Ano III, março, Vol. X, 1930. [↑](#footnote-ref-21)
22. Idem. [↑](#footnote-ref-22)
23. Ao analisar a pedagogia de Decroly, o autor, traz algumas explicações para a percepção sincrética da criança: “Para a criança da escola primaria, pelo menos, - tudo está em tudo – e é necessário ates esforçar para relacionar do que para separar, para fundir do que para estabelecer distincções bem delimitadas. A psycologia clássica toma a percepção como aggregado de sensações, mas na realidade a sensação não é um estado primário, conforme expõe piéron que explica: ‘em face das cousas a criança tem a principio não uma sensação simples, mas sim uma percepção syncretica, ou melhor, global, um complexus que determina uma reação biológica particular. A percepção nítida dos atributos particulares das cousas é um efeito analytico de educação: todo o conhecimento tem uma evolução sempre idêntica do syncretismo global para a analyse das qualidades e ulteriores combinações da generalização e do raciocínio”. Cf. FLEURY, L. G. Noções sobre a Pedagogia de Decroly. **Revista Educação.** Orgão da Directoria Geral da Instrucção Publica e da Sociedade de Educação de São Paulo. Ano III, janeiro, Vol. X, 1930, p. 11-21. [↑](#footnote-ref-23)
24. FLEURY, L. G. Sobre o ensino da leitura. **Revista Educação**. Orgão da Directoria Geral da Instrucção Publica e da Sociedade de Educação de São Paulo. Ano III, março, Vol. X, 1930. [↑](#footnote-ref-24)
25. FLEURY, L. G. Noções sobre a Pedagogia de Decroly. **Revista Educação.** Orgão da Directoria Geral da Instrucção Publica e da Sociedade de Educação de São Paulo. Ano III, janeiro, Vol. X, 1930. [↑](#footnote-ref-25)
26. De acordo com o diretor Geral da Instrução Pública do estado de São Paulo em 1917, Oscar Thompson, a *Escola Nova* era compreendida como “a formação do homem, sob o ponto de vista intelectual, sentimental, volitivo; é o desenvolvimento integral desse trinômio psychico; é o estudo individual de cada alumno; é também o ensino individual de cada um deles, muito embora em classes; é a adaptação do programma a cada typo de educando; é a verificação das lacunas do ensino do professor pelas sabatinas e exames; é o emprego de processos especiaes para a correcção de deficiências mentaes; é a educação physica e a educação profissional, caminhando, parallelamente, com o desenvolvimento mental da criança; é a preparação para a vida pratica; é a transformação do ambiente escolar num perene campo de experiência social, do cultivo da iniciativa individual, do estudo vocacional, da diffusão dos preceitos de hygiene, e, principalmente, dos ensinamentos da puericultura; é, em summa, a escola brasileira, no meio brasileiro, com um só lábaro: - formar brasileiros, orgulhosos de sua terra e de sua gente.” In: THOMPSON, Oscar. **Annuario do Ensino do Estado de São Paulo.** Directoria Geral da Instrucção Pública. São Paulo, 1917, p.7. [↑](#footnote-ref-26)
27. FLEURY, Luiz Gonzaga. Suggestões para aula de leitura. **Revista Educação**. Órgão do Departamento de Educação do estado de São Paulo. Vol. I, 1936, p.56-58. [↑](#footnote-ref-27)
28. Como exemplo pode-se citar o texto do Prof. Ribeiro, publicado na Gazeta de Notícias, em 1939, em que o autor critica o ensino da Língua Portuguesa e a forma como era desenvolvida nas escolas, pois além de grandes falhas no ensino da linguagem “agora, contudo, as questões avultaram. Os livros comerciais multiplicaram. Os professores se improvisaram. E impera uma tal confusão que já ninguém mais sabe onde anda o bom senso!” In: RIBEIRO, Altamiro Nunes. A Língua e sua Pedagogia – o descalabro no ensino da linguagem. **Gazeta de Notícias**. Edição de gosto de 1939. [↑](#footnote-ref-28)
29. Observação semelhante, fora publicada três anos depois a respeito da formação de uma literatura didática que se direcionasse para a criança como criança, apareceria em *As imperfeições dos Bons Livros*, num artigo publicado na *Revista do Professor*, em 1939, em que o autor procurava ressaltar as várias imperfeições, ou equívocos na estruturação da linguagem escrita na obra *Pindorama*, de Ofelia e Narbal. Neste texto, o autor apontou incorreções mesmo nos livros considerados “bons” e destacou que a produção literária para a infância, quer para leitura, quer para consulta, demandava “condições especiais de fatura”, em relação ao feitio e ao investimento financeiro para revisão da obra, pois para se obter a qualidade da obra didática não se admitia: “Certas imperfeições de minucias, certas afirmativas deixadas no vago, certas ambiguidades ou certas maneiras incompletas de dizer, que podem tolerar num livro para adultos, desde que a cultura destes supre o que o escritor deixou subentendido, não se permitem em livro para infância. O escritor didático não tem o direito de apelar para as correções de seu trabalho, valendo-se da experiência e dos conhecimentos do educando, uma vez que o livro tem o fito de enriquecer-lhe a este a sabedoria.” In: S. M. As Imperfeições dos Bons Livros. **Revista do Professor**. Ano VI, n.22, 1939, p. 29. [↑](#footnote-ref-29)
30. De acordo com Escobar (1928, p.129), o método de ensino na “escola ativa” consiste no incentivo da ação e do interesse da criança: “só a atividade espontânea é inteiramente e completamente educativa, é a base da escola ideal. A atividade vale mais que a paralysia, mas a atividade pessoal é a própria vida. A criança não aprende por aprender, nem trabalha por trabalhar. A acção não tem virtude em si mesma: a acção é um processo para conseguir fins que interessam ao indivíduo, é um meio para satisfazer necessidades. A acção depende da relação entre o sujeito e a finalidade que se propõe”. Cf. ESCOBAR, José. O catecismo da escola activa. **Revista Escolar**. Orgão da Directoria Geral da Instrucção Publica e da Sociedade de Educação de São Paulo. Vol. II. Janeiro-março, 1928, p. 128. [↑](#footnote-ref-30)
31. FERRIERE, A. O papel do mestre na escola ativa. Tradução de Manoel Marques de Carvalho. **Revista Educação**. Orgão da Directoria Geral da Instrucção Publica e da Sociedade de Educação de São Paulo.Vol. I, 1933, p. 339. [↑](#footnote-ref-31)
32. ESCOBAR, José. O catecismo da escola activa. **Revista Escolar**. Orgão da Directoria Geral da Instrucção Publica e da Sociedade de Educação de São Paulo. Vol. II. Janeiro-março, 1928, p. 138. [↑](#footnote-ref-32)