

INSTITUTO MEXICANO DE LOS VALLES  
SEDE DE LA UNIVERSIDAD  
CALLE 2000, VALLES HERMOSOS  
BIBLIOTECA MUNICIPAL

RODRIGO DE  
1947

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES  
DEPARTAMENTO DE INFORMAÇÃO E CULTURA

FERNANDA DE LIMA PASSAMAI PEREZ

**Biblioteca e Educação Cultural: o projeto pioneiro da Biblioteca  
Infantil do Departamento Municipal de Cultura de São Paulo**

SÃO PAULO

2021

FERNANDA DE LIMA PASSAMAI PEREZ

**Biblioteca e Educação Cultural: o projeto pioneiro da Biblioteca Infantil do Departamento Municipal de Cultura de São Paulo**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de “Mestre em Ciências”.

Área de concentração: Cultura e informação.  
Linha de pesquisa: Apropriação Social da Informação.  
Orientadora: Profa. Dra. Ivete Pieruccini

SÃO PAULO  
2021

**Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.**

Catálogo na Publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo  
Dados inseridos pelo(a) autor(a)

---

Perez, Fernanda Passamai

Biblioteca e educação cultural: o projeto pioneiro da Biblioteca Infantil do Departamento Municipal de Cultura de São Paulo / Fernanda Passamai Perez ; orientadora, Ivete Pieruccini. -- São Paulo, 2021.  
148 p.: il.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação - Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.

Bibliografia  
Versão original

1. Biblioteca 2. Educação Cultural 3. Biblioteca Infantil Municipal 4. Lenyra Fraccaroli 5. Biblioteca Infantil Monteiro Lobato I. Pieruccini, Ivete II. Título.

CDD 21.ed. -

027.625

---

Elaborado por Alessandra Vieira Canholi Maldonado - CRB-8/6194

Nome: PEREZ, Fernanda L. Passamai

Título: Biblioteca e a educação cultural: o projeto pioneiro da Biblioteca Infantil do Departamento Municipal de Cultura de São Paulo

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

Aprovada em: \_\_\_\_\_

### **Banca Examinadora**

Profa. Dra. Ivete Pieruccini (Orientadora)

Instituição: PPGCI/ECA/USP.

Julgamento: \_\_\_\_\_

Profa. Dra. Marisa Midori Deaecto

Instituição: Jornalismo e editoração/ECA/USP

Julgamento: \_\_\_\_\_

Profa. Dra. Sueli Bortolin

Instituição: Universidade Estadual de Londrina

Julgamento: \_\_\_\_\_

## DEDICATÓRIA

Sem eles eu não estaria aqui, sem eles eu não existiria:

Nilton Rubens Passamai (fazia questão do nome completo) e Dirce, que

*♪ hoje vivem lá no céu, bem juntinho de nosso senhor ♪♪<sup>1</sup>.*

Às minhas irmãs, Paula e Alexandra, que me ensinaram desde cedo a lutar pelo que eu queria.

Ao Claudio, meu companheiro, amante, conselheiro, maior crítico e melhor amigo.

À Luiza, a melhor parte de mim.

---

<sup>1</sup> Paráfrase de “Iracema” de Adoniram Barbosa.

## AGRADECIMENTOS

À profa. Ivete Pieruccini por ter compartilhado seus saberes e fazeres com determinação e paciência, respeitando meu tempo de aprender, de processar, de maturar e de me apropriar, fazendo germinar a pesquisadora.

Ao prof. Edmir Perrotti por acreditar em meus sonhos.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da USP/ECA por ter me aceitado e prorrogado os prazos de defesa durante a pandemia atitude necessária para a conclusão dos trabalhos e o equilíbrio da saúde mental.

Às professoras Marisa Midori e Lúcia Maciel pelos apontamentos e sugestões realizadas no exame de qualificação.

À Ângela Müller de Toledo, a inspiração e o modelo.

Ao sr. Raul Fraccaroli por dividir o legado de d. Lenyra.

À d. Marina Suplicy Vieira por compartilhar seu maior patrimônio: suas memórias.

À companheira de jornada ao (auto)conhecimento Odelis Basile.

Aos parceiros de mestrado Wellington, Rosa, Regina e Silvana pelas trocas, diálogos e disponibilidade infinita.

Ao Antônio D'Ángelo e Bruna Bonifácio da Biblioteca Infantojuvenil Monteiro Lobato por abrirem a Canastra da BIM, pelo acolhimento e contribuição.

Aos colegas do GPEC pelo compartilhamento de conhecimentos.

Aos queridos Vânia e Décio Funaro pelo acolhimento, incentivo e colaboração.

Às amigas desta e de outras vidas Ana Claudia Grassman, Rosângela Del Vecchio, Érica Santos e Silvia Irene Martins pelo ouvido sempre amigo.

Aos colegas e às colegas da Escola da Vila que acompanharam esse processo ouvindo, incentivando e dividindo saberes.

“Naquela mesma tarde voltaram um depois do outro, amuados e despeitados: para eles, a estrada terminava no meio de um bosque, numa densa parede de árvores, num mar de espinhos. Não havia portão, nem castelo, nem bela senhora. Porque certos tesouros só existem para quem percorre pela primeira vez uma estrada nova, e o primeiro foi Martim Cabeça-Dura”.

Gianni Rodari

“Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não determinismo”.

Paulo Freire

“Tudo que não é inventado é falso”

Manoel de Barros



## RESUMO

A presente dissertação é um estudo analítico sobre bibliotecas, em especial as infantis, considerando seu papel essencial nas relações de apropriação cultural. O estudo buscou observar e analisar a relação entre biblioteca e formação cultural a partir de fenômenos em instituições nascentes, tais como a Biblioteca Infantil Municipal (BIM) de São Paulo, na década de 1930, tendo em vista a problemática da dimensão formativa da informação na contemporaneidade, em especial em contextos educativos. A pesquisa partiu da exploração e análise dos arquivos históricos da Biblioteca Infantojuvenil Monteiro Lobato/SP, primeira instituição pública do gênero em São Paulo, e do projeto de cultura do Departamento de Cultura idealizado pelo grupo modernista liderado por Mário de Andrade. A conjuntura sociocultural e político pós-revolucionária paulista nos anos 1930 impulsionou o nascimento de equipamentos culturais, tais como a Biblioteca Infantil Municipal, posterior Monteiro Lobato. O contexto e a perspectiva educativa da BIM, observados e considerados desde sua concepção, propiciou um espaço privilegiado para as aprendizagens, o desenvolvimento de habilidades e competências e a apropriação de saberes culturais, informacionais, atitudinais e procedimentais.

**Palavras-chave:** Biblioteca. Educação cultural. Biblioteca infantil. Biblioteca pública. Lenyra Camargo Fraccaroli. Biblioteca Infantil Monteiro Lobato. Biblioteca Infantil Municipal.

## ABSTRACT

This dissertation is an analytical study on libraries, especially children's, considering the essential role of these places for cultural constitution. The study aimed to observe and analyze the relationship between library and cultural constitution considering some phenomena in ancient institutions, such as *Biblioteca Infantil Municipal (BIM)* in São Paulo in the 1930s, considering the problematic aspect of the formative dimension of information in contemporary times, especially in educational contexts. The research started from the exploration and analysis of the historical archives of *Biblioteca Infantojuvenil Monteiro Lobato / SP*, the first public library for children in São Paulo, and the culture project of the Culture Department idealized by the modernist group led by Mário de Andrade. The post-revolutionary socio-cultural and political conjuncture in São Paulo in the 1930s boosted the birth of cultural places, such as the *Biblioteca Infantil Municipal*, later called Monteiro Lobato. The educational context and perspective of *Biblioteca Infantil Municipal (BIM)*, observed and considered since its conception, provided a special place for learning, the development of skills and competencies and the appropriation of cultural, informational, attitudinal and procedural knowledge.

**Key-words:** Library. Cultural Education. Children's Library. Public Library. Lenyra Camargo Fraccaroli. Monteiro Lobato Children's Library. Municipal Children's Library.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BIM – Biblioteca Infantil Municipal

BML – Biblioteca Monteiro Lobato

CDD – Classificação Decimal de Dewey

DC – Departamento de Cultura e de Recreação

RAM – Revista do Arquivo Municipal de São Paulo

UNESCO – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura)

## APRESENTAÇÃO

Somos constituídos de experiências. Fios que tecem nossa identidade e pavimentam nossa trajetória, produzindo questionamentos, dúvidas e incertezas que nos impulsionam a buscar respostas e sentido naquilo que fazemos.

Há dezesseis anos, ao ser introduzida – tardiamente – no mundo das bibliotecas, a partir de uma função protocolar em uma biblioteca escolar da rede particular de ensino na cidade de São Paulo, fui tomada por memórias pessoais da minha constituição como leitora.

Filha de um leitor voraz, um bibliófilo – por que não? –, desde cedo estive cercada por eles, os livros, quase nenhum para crianças, é certo. Dicionário em russo-espanhol, biografias, contos orientais, poesia; enfim, para muitos uma miscelânea; para mim, um mundo a ser descoberto. Adorava folhear cada um, tentando decifrá-los. Em cada linha uma palavra desconhecida: Pai, o que quer dizer “isto”, “aquilo”? Passava horas listando, limpando, arrumando. Na verdade, aquela estante era mais minha que dele. Sempre foi; eu e meu pai sabíamos disso. Estudante de escola pública durante a ditadura militar, não tive contato com bibliotecas escolares. A pesquisa escolar era feita na Barsa através de um serviço oferecido pelo jornal Folha de São Paulo por telefone e sem o devido contato com o objeto, sem a busca, sem relação com o conteúdo. Com informações mediadas pela atendente e minha mãe.

Agora adulta, e bem orientada pela coordenação, com a vivência entre os livros, as crianças e as atividades desenvolvidas e mediadas na e pela biblioteca, a importância da mediação, do acolhimento e do sentimento de pertencimento constituíram-se em experiências que descortinaram a importância da biblioteca na sua função educativa e formativa. A biblioteca nunca foi mais a mesma para mim. Foi o *Ponto de Mutação*.

No entanto, essas experiências permitiram não só observar os elementos, mas aprender a discriminar as especificidades materiais e imateriais que compunham aquele espaço simbólico: seu público, seu mobiliário, suas demandas, seu capital informacional e cultural, assimilando e construindo o significado de cada um deles e suas relações implícitas e explícitas, numa grande tessitura de signos.

Quanto mais adentrava os meandros da Educação, da Literatura Infantojuvenil e, principalmente, da Biblioteconomia, surgia, dessa trindade, a convicção do papel essencial das bibliotecas nos contextos educativos.

Considerando a situação socioeconômica e cultural das alunas e dos alunos da instituição, parecia certa a apropriação cultural e da linguagem documentária por parte deles. Contudo, mesmo tendo desenvolvido atividades dirigidas com o fim de ‘ensinar’ biblioteca,

fazer conhecer e entender sua organização, a fim de incentivar a autonomia e a formação dos estudantes para circulação em dispositivos da mesma natureza, seja no ambiente escolar e/ou na vida adulta, faltava ainda dar um sentido.

No movimento para atrair leitores, com o objetivo de iniciá-los na cultura documentária da biblioteca, começando ali, na biblioteca escolar, muitas habilidades, competências e saberes estavam sendo desenvolvidos e articulados e postos à prova, inclusive, e principalmente, os meus.

E, se eu percebia o avanço na relação das turmas com a biblioteca, a partir dos objetivos gerais, dentre os quais, saber identificar os recursos ali existentes e onde encontrá-los, por outro lado sentia dificuldades em avançar nas análises e compreensões sobre o significado dos processos e práticas realizados, de tal forma que pudesse avançar em propostas educativas mais abrangentes, que produzissem sentido aos educandos e a mim mesma. Ou seja, aos poucos foi se tornando evidente que a prática, ainda que sistematizada e constante, por si só não oferecia elementos à compreensão da complexidade das aprendizagens que estavam em jogo, não sendo suficiente para articular o trabalho realizado a novas ações, uma vez que *o porquê das coisas* não se rende facilmente. Faltava uma perspectiva teórica que a apoiasse.

Estimulada pela necessidade de penetrar e entender a dimensão cultural e informacional da biblioteca em contextos educacionais, entendida como lugar de mediação, diálogo e trocas de bens culturais locais e universais, ingressei no mestrado.

A minha trajetória de trabalho, bem como a prática social do compartilhamento de experiências leitoras, provocaram em mim um “deslocamento cultural e intelectual” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014), mas não consciente de imediato. Essas percepções levaram-me a leituras autônomas, inicialmente, percebendo que, de fato, estava ocorrendo um deslocamento: tinha clareza do ponto de partida, mas não do ponto de chegada ou mesmo do percurso. Portanto, essas investidas não garantiam, por outro lado, a fundamental ancoragem conceitual que desse conta das demandas intelectuais suscitadas em situações dessa natureza.

Dadas as inquietações e as incertezas do trabalho no terreno, provenientes de experiências empíricas, fez-se urgente interrogar as importantes questões sobre o papel da biblioteca em contextos educativos, buscando compreender o significado das ações ali realizadas e o impacto na formação cultural de todos os envolvidos, de todas as idades, ou seja, crianças e jovens e educadores.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
1.1 METODOLOGIA.....	19
1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....	22
2 BIBLIOTECAS PÚBLICAS INFANTIS: ORIGENS E CONCEITOS .....	24
2.1 AS BIBLIOTECAS PARA CRIANÇAS: UM CONCEITO EM EXPANSÃO .....	29
2.1.1 L’Heure Joyeuse de Paris .....	30
2.2 BIBLIOTECAS EM CONTEXTOS EDUCATIVOS NO BRASIL.....	32
2.2.1 O Pavilhão Mourisco.....	34
3 O MARCO MODERNISTA: CONTEXTO DA BIBLIOTECA INFANTIL.....	36
3.1 O GRUPO MODERNISTA: POR UMA NOVA ORDEM POLÍTICO-CULTURAL ..	37
3.2 O DEPARTAMENTO DE CULTURA E RECREAÇÃO DE SÃO PAULO .....	40
3.2.1 O Departamento de Cultura e a ideia de sistemas culturais livres.....	47
3.3 A FORMAÇÃO DO HOMEM BRASILEIRO .....	48
4 INFÂNCIA E CULTURA.....	51
4.1 FORMAÇÃO ESCOLAR, FORMAÇÃO CULTURAL: CONFLITOS E CONTIGUIDADES .....	52
4.2 A INFÂNCIA E O ARREBATAMENTO DA EXPERIÊNCIA .....	56
4.3 EXPERIÊNCIA SIMBÓLICA: O DESCONFINAMENTO CULTURAL .....	58
5 BIBLIOTECA INFANTIL DO DEPARTAMENTO MUNICIPAL DE CULTURA: ELEMENTOS ESTRUTURANTES.....	62
5.1 LENYRA CAMARGO FRACCAROLI, UMA EDUCADORA NO CAMPO DA BIBLIOTECONOMIA.....	64
5.1.1 Da escola à biblioteca: diálogo teoria-prática.....	66
5.2 BIBLIOTECA INFANTIL DO DEPARTAMENTO MUNICIPAL DE CULTURA: CATEGORIAS DA BIM .....	70
5.2.1 Biblioteca Infantil Municipal: contexto de surgimento.....	71
5.2.2 Elementos da BIM: a ordem do dispositivo .....	77
5.2.3 O espaço e suas configurações .....	79
5.2.4 Os repertórios e suas características .....	84
5.2.5 Organização documentária da BIM: a ordem dos livros .....	91
5.2.6 Práticas culturais e pedagógicas da BIM.....	95
5.2.7 Práticas de gestão.....	116

5.2.8 Gestão de relações externas: a BIM e as instituições .....	122
5.3 BIM: ARTICULANDO FIOS .....	123
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	126
REFERÊNCIAS .....	130
ANEXO A – Retrato a lápis de Lenyra de Arruda Camargo Fraccaroli, 1937 .....	136
ANEXO B - Prospecto profissional Lenyra Fraccaroli .....	137
ANEXO C - Ata de Inauguração da Biblioteca Infantil Municipal, 14 de abril de 1936.....	143
ANEXO D - Livreto de divulgação da Biblioteca Infantil Municipal, 1936. ....	144

## 1 INTRODUÇÃO

O termo biblioteca, segundo a ciência da Etimologia, tem sua origem no termo grego *bibliotêkē* e significa “depósitos de livros”<sup>2</sup>. Todavia, se olharmos para o passado, para a origem das bibliotecas, podemos constatar que estas se caracterizaram como um lugar de memórias, visto que o valor simbólico e cultural estava no conteúdo, não na sua forma, no dispositivo.

Ao longo do tempo, as bibliotecas foram se modificando, respondendo às demandas das sociedades onde estavam inseridas, articulando-se com elas e permitindo que essas sociedades acessassem seu capital cultural. Nesse sentido, a memória (social, simbólica e cultural) é tomada como matéria-prima das bibliotecas e funda-se, pois, como categoria fundamental que concede aos sujeitos não só o ingresso no mundo letrado e dos signos, como permite sua participação em uma sociedade que se articula em torno de signos, não somente de objetos.

Desse modo, o papel da biblioteca para crianças e jovens na sociedade vê-se diretamente afetado pelas novas formas de relação com o conhecimento e a cultura, projetando novos sujeitos, novas instituições, novas demandas distintas do passado. Se naqueles tempos a falta de informação poderia constituir obstáculo aos referidos processos de participação na esfera sócio-cultural, demandando o aumento substancial de bibliotecas, livros etc, como forma de prover as condições à formação cultural das populações, na contemporaneidade, todavia, a superoferta de informação afeta processos de apropriação simbólica, reduzindo-a a relações de consumo de signos.

No quadro das chamadas sociedades da informação/do conhecimento, outras e novas dificuldades ao diálogo sociedade-conhecimento-cultura vêm se produzindo, levando a interrogações acerca da biblioteca, em todos os níveis, mas em especial àquelas dedicadas à infância e à juventude, tendo em vista sua inerente complexidade como instituição que se coloca entre esferas da produção cultural escrita e a sociedade, em outras palavras, como organismo de mediação cultural.

As considerações de Perrotti e Pieruccini (2014) oferecem elementos ao entendimento da biblioteca como categoria da mediação cultural, face ao novo quadro histórico. Para os autores, a biblioteca é tomada como elemento essencial dos processos de produção de sentido e não simples recurso de transferência de dados/informações, mero ‘canal’ acessório ou apoio à veiculação de signos, mas, ao contrário, instância de diálogo, de criação de formas de

---

<sup>2</sup> Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa. Antenor Nascentes. Rio de Janeiro, 1932, p. 110.



pertencimento dos sujeitos nos circuitos da cultura letrada. Entendendo-se, portanto, mediação cultural como forma de “vincular ao mundo, [...] ação de construção de identidades culturais” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014, p. 16); trata-se de categoria intrínseca a qualquer processo cultural.

Embora nem sempre compreendida em sua essencialidade, a biblioteca vem sendo colocada num papel meramente funcional, instrumental nos processos de significação (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014, p. 3), mostrando-se aí uma questão que demanda ser indagada, tendo em vista implicações que afetam diretamente a formação das atuais e futuras gerações.

A ideia do valor inalienável da biblioteca como instância de mediação cultural, tanto do ponto de vista material como imaterial/simbólico, impulsiona a tomá-la sob novas perspectivas. De fato, há um distanciamento marcante entre biblioteca e infância, no país, indicativo de esgarçamento dessa relação que, de um lado poderia ser explicada pela profusão da oferta informacional, mas também pelo próprio modelo de biblioteca existente.

No âmbito da Ciência da Informação, a abordagem da Infoeducação<sup>3</sup>, conceito que “redefine relações históricas e assimétricas existentes entre a informação e a educação, articulando-as de forma dinâmica e não hierarquizada” (PERROTTI, 2016), ofereceu referências centrais à busca de caminhos que poderiam situar questões fundantes em torno da biblioteca como categoria essencial dos processos de conhecimento e significação na contemporaneidade, oferecendo, assim, algumas “senhas de acesso” para pensar a centralidade de seu papel formativo na apropriação de saberes e fazeres (PIERUCCINI, 2004), e também na participação dos sujeitos no universo da cultura letrada, permitindo reconhecer que

o que está em jogo não [é] apenas saber navegar nos turbilhões informacionais, mas compreender o sentido de tal navegação, condição fundamental para que navegantes da nova era possam escapar dos “labirintos”<sup>4</sup> sígnicos que os ameaçam e podem aprisioná-los, ao invés de emancipar suas potencialidades criadoras e criativas” (PERROTTI, 2016, p.7).

As inquietações em torno da questão, sobretudo relacionadas às heranças histórico-culturais que recebemos como usuários de bibliotecas e como educadores, ao adotarmos

---

<sup>3</sup> O termo Infoeducação foi cunhado pelo professor Edmir Perrotti para nomear o 1º Colóquio Brasil-França de Infoeducação, realizado na ECA/USP, em 2000.

<sup>4</sup> O termo “labirintos” utilizado por Perrotti é atribuído a Alexandre Sèrres. In: SERRES, A. *Dans le labyrinth*: évaluer l’information sur Internet. Caen: C&F Ed., 2012.

práticas profissionais assimiladas empiricamente, ganharam consistência, consolidando o reconhecimento acerca da relevância de se tomar a biblioteca infantil como objeto de estudo.

Um primeiro movimento nessa direção permitiu identificar a importância de abordar as relações entre Biblioteca-Educação, no país, como forma de compreender a problemática que envolve esses campos, ou seja, como se articulam, relacionam-se/relacionaram-se, cristalizaram-se, estabelecem/estabeleceram hierarquias.

Os mergulhos paralelos na literatura especializada, em busca de pistas capazes de indicar objetos concretos que permitissem adentrar no universo das referidas relações entre campos de conhecimento, especialmente considerando-se o cenário nacional, demonstravam que a abordagem das instituições que constituíram células iniciais e embrionárias de bibliotecas em contextos e perspectivas educativas, na cidade de São Paulo, seria um caminho promissor. Conhecer e analisar tais instituições dedicadas à cultura da infância e juventude, sobretudo aquelas que serviram de referência à configuração de suas posteriores congêneres, poderia, assim, oferecer chaves a compreensões do significado da biblioteca nos processos de mediação e formação cultural.

A partir da premissa de que a Biblioteca Infantil Municipal<sup>5</sup> (BIM) desempenhou importante papel no cenário cultural da infância e juventude da cidade de São Paulo, tomamos sua criação e implantação ocorrida da década de 1930, sob a direção da educadora e bibliotecária Lenyra de Arruda Camargo Fraccaroli, como objeto deste estudo.

O gérmen desse organismo no cenário social e cultural de São Paulo desenvolve-se concomitantemente com as redefinições também nas políticas públicas para a Educação, tanto na dimensão da formação do estudante quanto do professor, que até então estava sob a perspectiva da instrução pública, essência da educação positivista na 1ª República. Inovadoras concepções de educação foram desenvolvidas e propagadas; entre elas, a de maior destaque foi a Escola Nova, que entendia como possível um modelo educativo-cultural contando com a participação mais ativa dos sujeitos na sua própria aprendizagem, mas não sem “orientação e estímulo de profissionais da educação que deveriam ser treinados especialmente para esse fim” (BOMENY, 2003). Além das novas ideias, a criação do Ministério da Educação e Saúde,

---

<sup>5</sup>A Biblioteca Infantil Municipal de São Paulo foi inaugurada em 14 de abril de 1936. Em 1955, passou a denominar-se *Monteiro Lobato*. Alteração de denominação: Decreto no 49.172, de janeiro de 2008 (pdf): Biblioteca Pública Infanto-juvenil Monteiro Lobato; Decreto no 57.528, de 12 de dezembro de 2016 (pdf) para Biblioteca Pública Municipal Infanto-Juvenil Monteiro Lobato. Fonte: Secretaria Municipal de Cultural. Disponível em: [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/monteiro\\_lobato/index.php?p=3821](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/monteiro_lobato/index.php?p=3821). Acesso em: 01/09/2018.

em 1930, foi fundamental para a mudança nos índices de alfabetização, estagnados havia uma década (GOMES, 1983), uma vez que reorientou, institucionalizou e criou uma unidade para o setor (BOMENY, 2003).

Se o cenário federal era favorável, na esfera local os ares também foram propícios. A criação do Departamento de Cultura e de Recreação (DC) pela prefeitura de São Paulo, em 1935, a partir da proposta concebida por intelectuais modernistas, entre eles, Mário de Andrade, Sérgio Milliet e Rubens Borba de Moraes, visava à criação de “sistemas culturais livres” (ANDRADE, 1936, p.3), não pedagógicos, e o reconhecimento de uma identidade nacional, brasileira.

A empreitada, sem precedentes no Brasil e ainda embrionária em países da Europa, propunha políticas públicas para a formação e cultura que incluíssem as classes populares nos circuitos culturais que ora se constituíam, de modo que pudessem reconhecer e atribuir o valor à cultura popular e regionalista, mas sem detrimento da cultura erudita, de matriz europeia, colocando-as em relação. Através da esperada integração cultural, conforme preconizado, sobreviria a identidade brasileira em toda a sua diversidade.

A BIM, ligada à Divisão de Bibliotecas do Departamento de Cultura, foi talvez a iniciativa desse período que mais teve repercussão imediata entre a população paulistana. Desde sua inauguração em abril de 1936, esse “sistema cultural livre” apresentou crescimento e aprovação vertiginosos. Suas propostas ganharam consistência, importância e sentido para as crianças e suas famílias, sendo reconhecida no Brasil e no mundo, notabilizando-se como instituição modelar, conquistando espaço em publicações, tais como a *Courier* (UNESCO)<sup>6</sup>, em 1953, e a *Junior Libraries*<sup>7</sup>, em 1960.

A criação dessa Biblioteca e da posterior Rede de bibliotecas infantojuvenis, dado seu pioneirismo e originalidade entre nós, tornou-se modelar, razão pela qual merece ser observada em suas concepções e características, tendo em vista ampliar compreensões que orientaram e que ainda orientam tácita ou explicitamente o conceito de biblioteca para a infância no país, alimentando parcela significativa dos referenciais da Biblioteconomia brasileira.

Recorrer à BIM extrapola, entretanto, a tentativa de abordagem analítica de um fenômeno, inscrito na história cultural brasileira. Considerada sua relevância, conforme

---

<sup>6</sup> KOFFER, S.M. **Biblioteca Infantil: a Paradise for São Paulo's children**. *Courier*, Paris, v.6, n.6, p. 8-11, Jun. 1953. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189447>. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189447>. Acesso em 25 maio 2019.

<sup>7</sup> DANIELS, M. ; FRACCAROLI, L. *The Children's library of São Paulo*. Pan American Union, 1960, p.7 [S.I.].

salientam algumas poucas fontes existentes, a biblioteca infantil poderá revelar aspectos essenciais ao projeto de formação cultural de crianças e jovens no país, por meio da identificação de concepções que estiveram na base de sua formulação objetivadas em suas configurações e práticas ali desenvolvidas.

A retomada de pontos basilares da proposta mostra-se importante, uma vez que novas mudanças no cenário político, econômico e tecnológico mundial, na segunda metade do século XX, bem como a Reforma Educacional no Brasil, na década de 1960, sobretudo, provocaram alterações significativas, minimizando, praticamente destituindo das bibliotecas infantis sua natureza cultural.

As bibliotecas, em especial as públicas infantis, foram levadas a cumprir um papel como espaço de oferta de informação, de apoio ao modelo pedagógico de ensino, para cumprimento de tarefas escolares, impondo-se, então, uma nova ênfase à biblioteca, calcada nas lógicas de acesso e difusão de informação. Tais fatos repercutiram sobre o papel que a biblioteca vinha desenvolvendo, afetando seu papel e comprometendo sua ação no âmbito da formação cultural das novas gerações.

A despeito da repercussão significativa a qual reverberou mundo afora, das práticas que reconhecemos como de natureza cultural construídas na e pela BIM, o trabalho desenvolvido ali não constituiu, ou não contribuiu à constituição de um campo epistêmico<sup>8</sup> ligado às relações entre Biblioteca e Educação, ou seja, entre biblioteca (informação) e educação (escola) capaz de dar sustentação e continuidade dinâmica àquelas ações, de modo pertinente e consoante com os novos cenários culturais mundiais e socio-históricos que nos impactam. A abordagem de concepções e configurações da BIM segue nessa direção.

O estudo busca explicitar questões de diferentes ordens, implicadas na introdução e nos primórdios das bibliotecas públicas para crianças e jovens na cultura brasileira, tendo em vista contribuir para a singularidade da temática no campo científico da Ciência da Informação, no que tange à identificação e descrição do significado da biblioteca na contemporaneidade, compreendida como categoria essencial constitutiva dos sistemas de mediação e formação cultural, aspecto inscrito nos processos de produção, circulação, disseminação e apropriação da memória cultural e de informação em nossas sociedades, tendo em vista os seguintes objetivos.

---

<sup>8</sup> Problemática a ser discutida em possíveis desdobramentos do presente estudo.

### **Objetivo geral:**

Sistematizar referências conceituais e metodológicas acerca das relações entre Biblioteca – Educação cultural no país, a partir da experiência pioneira e marco cultural significativo do campo das bibliotecas para a infância, tomando por base a Biblioteca Infantil Municipal do Departamento de Cultura da cidade de São Paulo.

O estudo articula-se a preocupações que têm em vista interrogar o papel da biblioteca na contemporaneidade e contribuir para a constituição de um campo epistêmico capaz de redefinir concepções, processos e práticas que orientem seu desenvolvimento como instâncias de mediação simbólica, de informação e da memória cultural.

### **Objetivos específicos:**

- a. Identificar e descrever concepções e processos que estiveram na base da formulação inaugural da biblioteca pública para crianças, na cidade de São Paulo nos anos 1930;
- b. Explicitar questões de diferentes ordens, implicadas na introdução das bibliotecas para infância na cidade, momento de redefinição do projeto político-cultural para o país.
- c. Explanar o significado das ações ali realizadas, articulando-as à dimensão cultural biblioteca infantil na cultura.

Pesquisar, portanto, as atividades e analisar os fenômenos na Biblioteca Infantil Municipal de São Paulo, parece constituir importante fonte capaz de fornecer elementos à compreensão da problemática em torno de questões envolvendo biblioteca, educação, informação e cultura, entre nós, cujos reflexos nos alcançam, até os dias de hoje.

## 1.1 METODOLOGIA

O estudo, de natureza qualitativa, contempla dois eixos:

### **A. Pesquisa bibliográfica**

A partir da abordagem da literatura especializada sobre:

- biblioteca e formação cultural, categorias centrais em nosso trabalho. O adensamento das noções refere-se à compreensão do papel essencial e central da biblioteca

infantil como categoria da formação cultural das novas gerações. Os autores pesquisados foram: Freire (1989); Hall (2006, 1997); Perrotti (1990); Pieruccini (2004); Nicolau (2013;2016).

- infância e (des)confinamento cultural no que concerne à privatização da vida em família, demarcando espaços, ambientes e formação específicos às crianças. Os autores pesquisados foram: Arendt (2004); Ariés (2006); Benjamin (1985); Bussoletti e Yànez (2012); Perrotti (1990, 2016, 2017); Perrotti e Pieruccini (2007, 2014).

- contexto institucional brasileiro, em especial da cidade de São Paulo, fase de construção do Brasil Republicano, no período deflagrador de 1930, quando se instituiu o Governo provisório de Getúlio Vargas (1930-1937) e, posteriormente, o Estado Novo (1937-1945), com base em literatura de referência acerca do período, tendo-se como figuras norteadoras as lideranças envolvidas no projeto político-cultural a partir da cidade de São Paulo. Os autores pesquisados foram Duarte (1985); Moraes (1942, 1943, 1982, 1999).

## **B. Pesquisa documental**

Levantamento e análise de documentos produzidos durante a implantação da Biblioteca Infantil Municipal da cidade de São Paulo e outros elaborados posteriormente, que remetem ao período de 1935 a 1940, com foco privilegiado no arquivo da professora e bibliotecária Lenyra de Arruda Camargo Fraccaroli, responsável por liderar a implantação da Biblioteca Infantil Municipal do Departamento Municipal de Cultura e Recreação de São Paulo. O recorte temporal adotado, no qual estão concentrados documentos que atendem ao objeto da pesquisa, inclui conjunto significativo de dados acerca da criação, da implantação e do desenvolvimento inicial da Biblioteca Infantil Municipal (posteriormente Biblioteca Infantil Monteiro Lobato), a partir de documentos produzidos e armazenados por Lenyra Fraccaroli, bem como por seus colaboradores, além de documentação recolhida e integrada aos materiais do referido arquivo, e que contribuirão na contextualização de informações apresentadas nos documentos de base.

O recorte temporal, entre 1935 e 1940, compreende o período da fase de elaboração do projeto da BIM e ingresso de Fraccaroli no DC até o ano de publicação do relatório *Biblioteca Infantil do Departamento Municipal de Cultura*, publicado como Separata da Revista do Arquivo Municipal, n. 64, 1940. A Separata, reúne indicativos do período de atuação da BIM desde sua inauguração, em 14 de abril de 1936 até 31 de dezembro de 1939. Tendo em vista o valor de seu conteúdo para a exploração das categorias constitutivas do projeto da BIM, a

Separata será o documento base para identificar, interrogar e analisar concepções e metodologias do conceito de Biblioteca infantil levado a efeito.

Os acervos documentais Lenyra Fraccaroli e Biblioteca Monteiro Lobato, que compõem, portanto, o corpus analisado neste estudo, fazem parte do acervo Memória da Biblioteca, sob a guarda da Biblioteca Monteiro Lobato<sup>9</sup>, e ainda não foram objeto de tratamento técnico específico e especializado. Por esta razão, sua organização segue lógicas peculiares, por vezes bastante subjetivas, de acordo com ordenação original estabelecida por Fraccaroli, e o acesso integral a todo material não foi franqueado pela instituição. A condição limitou a abordagem dessa memória em seu conjunto, sua abrangência, dificultando a exploração e a articulação completa de seus conteúdos.

Até onde foi possível apurar, o acervo Lenyra Fraccaroli<sup>10</sup> e o acervo Biblioteca Monteiro Lobato são compostos por documentos de sua autoria, bem como outros sobre a educadora e a BIM, tais como: documentos pessoais, certificados, diplomas (bacharelado em Biblioteconomia), carteiras de entidades (Associação Paulista de Biblioteconomia); anotações pessoais (Fichas Datilografadas e Fichas Manuscritas); correspondências trocadas entre Fraccaroli e frequentadores e ex-frequentadores, além de colaboradores (Tales de Andrade, Belmonte, Monteiro Lobato e Sérgio Milliet); entidades ligadas à infância, ao livro e às bibliotecas para crianças, tanto nacionais como estrangeiras (R.R. Bowke Co. publishers/NY, responsável pela Children's Book Week); diretores de bibliotecas congêneres, estabelecidas ou em vias de construção no período (Biblioteca Monteiro Lobato de Salvador/BA, *Buffalo Public Library/NY* e *L'Heure Joyuses/Paris*) e autoridades (Mário de Andrade; Rubens Borba de Moraes); artigos de jornais e revistas e diversos textos sobre a biblioteca, bibliotecas infantis ou que, de alguma forma, serviram de referência para a construção de concepções, ora analisados.

Dentre os documentos que compõem o acervo documental abordados pela pesquisa, alguns não apresentaram autoria ou datação explícitas. Desse modo, sempre que possível, procedemos à análise e paridade com os demais documentos, contextos, eventos, discursos, comparação de grafias, tendo em vista estabelecer hipóteses acerca de quem e quando se produziu determinado texto.

---

<sup>9</sup> A Biblioteca Infantojuvenil Monteiro Lobato possui quatro grandes acervos, a saber: Circulante (BML), Bibliografia Infantojuvenil (BD), Monteiro Lobato (AML), Histórico do Livro Escolar (AHLE) e Memória da Biblioteca.

<sup>10</sup> A Biblioteca Lenyra Fraccaroli na Vila Manchester, na zona Leste de São Paulo, também reúne um acervo sobre Lenyra Fraccaroli, acondicionados em uma mesa expositora de vidro expostos permanentemente.

O *corpus* pesquisado incluiu ainda o conjunto de documentos do acervo pessoal de Raul Fraccaroli, neto de Fraccaroli, no qual constam: documentos pessoais; uma entrevista cedida à Assumpta Anita Travassos, sob o título *Dona Lenyra Fraccaroli e as Bibliotecas Infantis (1983)*; um retrato a lápis de Lenyra (ANEXO A), datado de 1937 e assinado por Assis Pacheco; um convite para as atividades comemorativas do 4º Centenário da cidade de São Paulo, na Biblioteca Infantil de Santana; cópia do requerimento em homenagem e agradecimento aos serviços prestados à sociedade por Fraccaroli à frente da BIM, enviada à Câmara Municipal de São Paulo em 1961, ano de sua aposentadoria; a nomeação pelo interventor, Armando de Salles Oliveira, para o cargo de auxiliar de inspetora do Instituto de Educação, em 1935; um Álbum Paulista completo<sup>11</sup>; um poema de Paulo Vanzolini<sup>12</sup>; um exemplar do n. 136 da revista *Sesinho* sobre a BIM e seu trabalho modelar; três prospectos profissionais, intitulados como biografias, por Fraccaroli<sup>13</sup>.

Apesar de eventuais lacunas e ruídos em algumas narrativas, provocados por fotos extraviadas e documentos incompletos, a principal dificuldade encontrada foi pesquisar sobre Lenyra de Arruda Camargo Fraccaroli em índices, arquivos, documentos e publicações – jornalísticos e institucionais; físicos e digitais – devido às múltiplas formas de grafia do seu nome. Ora podíamos encontrá-lo grafado corretamente, tal como consta nos documentos oficiais, ora com variações tais como: Lenira; Fracaroli; Fraccarole; Fracarole; Fraccarolli; Facaroli; Draccaroli.

O processo de levantamento de fontes primárias, no contexto dessa pesquisa, revelará incompletudes face aos motivos expostos. Entretanto, é inegável o potencial existente a ser oferecidos a novas explorações e aprofundamentos.

## 1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Este estudo está assim estruturado:

Capítulo 1: na Introdução aborda-se a problemática dos processos de participação no universo simbólico e a biblioteca como categoria central dos processos de formação cultural e

---

<sup>11</sup> O Álbum Paulista (reprodução dos distintivos, emblemas, símbolos, selos, cartazes produzidos durante a Revolução Paulista de 1932, s.d.), segundo o editor, trata-se de uma lembrança e documentação histórica do movimento deflagrado no Estado de São Paulo.

<sup>12</sup> Escrito pelo autor quando tinha 11 anos, *Olhos*, foi dedicado à d. Lenyra.

<sup>13</sup> Constam ainda: o R.G. original e registro de batismo; a partitura de *Seis Cisnes* (1968), de Domingos Mignone, compositor, regente, pianista e professor, feita em homenagem à d. Lenyra; um bilhete do escritor Francisco Marins; um manuscrito do escritor Tales de Andrade ofertado à d. Lenyra; duas pinturas de Monteiro Lobato; o conto *Férias no Céu*, texto ficcional de Lenyra; diversos estudos genealógicos.



os objetivos da pesquisa. Apresenta-se a Metodologia do estudo, reunindo as referências bibliográficas adotadas no estudo e os elementos constitutivos da pesquisa documental realizada na biblioteca infantil, no país. O capítulo inclui, ainda a estrutura da dissertação

Capítulo 2: introduz a temática das bibliotecas, a partir do conceito e apresentação do quadro histórico de origem das bibliotecas públicas e bibliotecas públicas infantis;

Capítulo 3: apresenta concepções que estiveram na base do projeto político-cultural Modernista que redefiniu e criou instituições culturais na cidade de São Paulo;

Capítulo 4: apresenta quadro referencial, debatendo-se a problemática da dimensão formativa da informação na contemporaneidade face ao confinamento cultural advindo da “descoberta da infância” e a quebra na transmissão das experiências.

Capítulo 5: descrição e análise de categorias constitutivas do projeto BIM, a partir dos elementos apresentados em relatório por sua primeira diretora, Lenyra C. Fraccaroli, cuja biografia introduz o capítulo

Considerações Finais: sistematização de pontos em relação ao paradigma de biblioteca infantil no país.

## 2 BIBLIOTECAS PÚBLICAS INFANTIS: ORIGENS E CONCEITOS

A biblioteca pública é um produto da moderna democracia e uma demonstração prática da fé da democracia na educação universal como um processo ao longo da vida.  
UNESCO (1953).

Como consequência da tomada de consciência do mundo para além da Europa, sobretudo, a partir do século XV, as bibliotecas, antes lugares sagrados, repositórios do conhecimento universal, foram afetadas pela mudança do paradigma do conhecimento (BURKE, 2003).

Assim como todas as instâncias produtoras e de preservação da memória, as bibliotecas, em atendimento às exigências daquela sociedade nascente, especialmente durante o Iluminismo, sofreram mudanças quanto à sua concepção e lugar na sociedade. Antes submetidas e restritas às instituições religiosas, elas se aliam à educação, inicialmente, e se configuram como centros de difusão, concentradas na informação e no acesso a elas.

Dentro deste quadro, é importante considerar o surgimento das bibliotecas especializadas, devido à “exigência da nossa época: uma época em que o planejamento se impôs como condição *sine qua non* do desenvolvimento” em oposição à constituição de “bibliotecas ao sabor das circunstâncias” (FONSECA, 2007, p.49), derivadas de heranças e doações.

As concepções propostas pelos educadores J. Guimarães Menegale<sup>14</sup> (1935) e Ernesto Nelson<sup>15</sup> (1929), pelo bibliotecário e professor, Edson Nery da Fonseca<sup>16</sup> (2007) e pelo *Dossiê Bibliothèques populaires et loisirs ouvriers* (1933) notabilizaram o conceito de biblioteca para crianças e adolescentes que despontou no século XIX, acompanhando a

---

<sup>14</sup> José Guimarães Menegale, atuou advogado, jurista, professor, escritor, poeta, jornalista, curador de obras artísticas e foi um dos principais idealizadores da Biblioteca Municipal da cidade de Belo Horizonte (MG).

<sup>15</sup> Ernesto Nelson (1873-1959), argentino, foi inspetor, professor e diretor de colégios secundários. Foi propagador da cultura e da educação norte-americana e especialmente das obras de John Dewey. Disponível em: <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=12801>. Acesso: 23 mar. 2021.

<sup>16</sup> Edson Nery da Fonseca foi ensaísta, crítico literário e memorialista, autor de *Ser ou não ser* e *Introdução à Biblioteconomia* (Briquet de Lemos, 2007), entre outros. Foi fundador da Biblioteca Nacional Central da Universidade de Brasília. Disponível em: <http://editora.cepe.com.br/autor/edson-nerly-da-fonseca>. Acesso em: 10 abril de 2021.

“descoberta da infância” (ARIEËS, 2006) dentro da sociedade burguesa, e a necessidade de uma classe letrada e instruída em atendimento à mecanização do trabalho.

Esses conceitos permitem perscrutar no projeto e na instituição da BIM, o conceito de biblioteca infantil que norteou sua constituição, bem como suas atividades, e que a notabilizou como biblioteca infantil modelar de seu tempo.

Ernesto Nelson, em *As bibliotecas nos Estados Unidos* (1929), elaborou um relatório completo das bibliotecas e suas tipologias, incluindo a concepção de um espaço destinado às crianças dentro das bibliotecas públicas, caracterizadas como departamento infantil. Esse espaço, contemplado pelo regimento e políticas da biblioteca, trazia em perspectiva a biblioteca infantil como a “biblioteca que move” em complemento e equilíbrio à escola, lugar de “difusão da verdade objetiva” (NELSON, 1929, p. 275). Para ele, a biblioteca infantil encerrava dois propósitos principais:

A primeira finalidade é preparar a criança para saber usar a biblioteca de adultos com a mesma familiaridade com que se serve de sua própria; em segundo lugar, guiá-la em suas leituras de modo que mais tarde faça bom uso de seu conhecimento dos livros e dos autores (NELSON, 1929, p. 277, tradução nossa).

Para Menegale, em *Biblioteca Infantil* (1935), este organismo representaria “uma integralização, como processo e como objetivo, a um tempo, de educação; ao que se evidencia a estreita correlação que cumpre julgar as duas organizações – a escola e a biblioteca” (MENEGALE, 1935, p.74). Segundo o autor, a biblioteca infantil deveria ser caracterizada pela espontaneidade: caberia à criança decidir frequentar e quando frequentar; contaria com atrações, ambiente e infraestrutura acolhedores e atendimento que estimulassem a frequência e a imaginação; livre acesso e liberdade na escolha de livros e leituras.

Quanto aos objetivos, cumpriria à biblioteca infantil (MENEGALE, 1935, p.80)

- criar o hábito da leitura: “educar a infância na satisfação dessas necessidades [entretenimento intelectual], pelo meio mais acessível presto (sic) que são os estabelecimentos de leitura pública”;
- inserção ao ambiente da biblioteca: “industrializar as crianças no hábil manuseio dos livros” e “prática bibliográfica”;
- apoio em pesquisas e estudos: ajudar a estudar;
- ampliar o repertório pessoal: “[...] suggestionar os leitores, como avivar-lhes o interesse intelectual, a curiosidade por tudo quanto é tradição e a experiência humana condensam (sic) nas obras imperecíveis da literatura universal”.

Na perspectiva de Menegale (1935, p.85), as professoras poderiam passar por pequenos estágios na Biblioteca Infantil, “aprendendo o sentido do seu funcionamento tipicamente educativo e a sua intensa projeção social no futuro dos leitores”.

O dossiê *Bibliothèques Populaires Et Loisirs Ouvriers* (1933, p. 22-23) apresentava perspectiva para as bibliotecas infantis mais voltada ao desenvolvimento das singularidades dos sujeitos, as quais seriam “um dos melhores auxiliares da escola para o desenvolvimento da personalidade”, estimulando o hábito da leitura, o aprendizado do valor da responsabilidade, do bem coletivo, da solidariedade<sup>17</sup>, do trabalho e da pesquisa. Esses espaços, que poderiam fazer parte de outras modalidades de bibliotecas, como as bibliotecas populares, também foram considerados lugares de refúgio e acolhimento de filhos de operários, de domingo a domingo.

A recém-criada *L'Heure Joyeuse*<sup>18</sup> (1924), em Paris, apesar de citada no dossiê, não teve um destaque especial ou um debate mais aprofundado. Foi evidenciado, sobretudo, seu aspecto colaborativo, no qual as crianças participavam das atividades para sua organização.

As perspectivas, cultural e política, parecem estar na base da concepção engendrada por Fonseca (2007)<sup>19</sup> para a biblioteca infantil, para quem esta seria a mais importante das tipologias surgidas das exigências da modernidade. Reconhecida como lugar de formação: “trata-se [...] de um serviço vital tanto para o futuro da biblioteconomia como para o bem-estar social” (FONSECA, 2007, p.51).

De acordo com o autor, a biblioteca infantil exige de seu bibliotecário conhecimentos acerca de literatura infantil, de educação e de psicologia infantil, além do conhecimento do campo. A especificidade na formação do bibliotecário de tais bibliotecas já lhes confere complexidade específica.

A singularidade desses trabalhadores remete à singularidade do lugar que a mediação cultural ocupa nas relações dentro dessas bibliotecas. Tida como categoria fundamental para que se estabeleça o elo entre os sujeitos, a memória cultural e seus objetos, sejam eles materiais ou imateriais.

Como pudemos apurar, todos os autores apresentam conceitos que convergem para a essencialidade das bibliotecas infantis, sendo indispensável no cotidiano da infância. Todavia,

---

<sup>17</sup> Ideais da Revolução Francesa.

<sup>18</sup> Devido a sua especificidade e relevância, voltaremos à *L'Heure Joyeuse* mais adiante ao trazermos as iniciativas bem-sucedidas de bibliotecas infantis.

<sup>19</sup> O autor cita o pioneirismo de Lenyra Camargo Fraccaroli da BIML de São Paulo e de Denise Tavares da BIML de Salvador que, além de comandarem as respectivas bibliotecas infantis de referência, trabalharam para a formação de bibliotecários através de palestras e manuais.

as perspectivas que se apresentaram tendem a representá-las como instâncias de assimilação e de transmissão de saberes e fazeres, por meio de ações, via de regra, procedimentais. Ou seja, uma vez instituído o costume – o hábito – promoveria o espírito de cidadania, entendida aqui como estar apto para o trabalho. Da mesma forma está implícita a ideia de criança como um *vir-a-ser*, implicando aprendizagens para o desenvolvimento de futuros frequentadores das bibliotecas públicas, ambos os aspectos entendidos como resultantes diretos, espontâneos e mecânicos na criança.

Desse modo, as bibliotecas infantis não parecem ser consideradas como espaço de transitoriedade (WINNICOTT, 1975) entre o privado e o público, entre o individual e o coletivo, permitindo que as crianças conheçam e se apropriem por meio de mediações permanentes, sistemáticas e gradativas, que envolvem tanto aspectos da ordem material como da ordem simbólica, de sua organização, de suas linguagens, de suas práticas culturais diversificadas, condição que ao mesmo tempo estimula e viabiliza o ingresso futuro nas bibliotecas destinadas a adultos, como permitem a ação -no aqui e agora- dos sujeitos sobre sua própria formação cidadã.

#### • **Biblioteca pública: contextos de origem**

As bibliotecas destinadas à infância, nos Estados Unidos, nascem como “alas”, “salas” ou “departamentos” das bibliotecas públicas para adultos, perspectiva distinta daquelas criadas no cenário brasileiro, aspecto que permite situar e demarcar o lugar da BIM no contexto histórico de suas congêneres anteriores e posteriores.

A biblioteca pública gratuita e franqueada à população em geral, postulada no acesso e distribuição de informação, tal como a conhecemos hoje, surgiu em meados do século XIX na Inglaterra, após a Lei das Bibliotecas Públicas, de 1850. Seu surgimento foi impulsionado por movimentos organizados pela sociedade civil com o apoio político de parlamentares liberais, como o *Free Library Movement*, que trabalhou em favor da “melhoria do público” por meio da educação<sup>20</sup>.

---

<sup>20</sup> *History of library policy in the UK*. The birth of the library. Politics.co.uk. Disponível em: <https://www.politics.co.uk/reference/public-libraries/>. Acesso em 20 fev. 2021.

Nos Estados Unidos da América<sup>21</sup>, simultaneamente, a função educativa das bibliotecas públicas se instituiu a tal ponto que a biblioteca pública equiparava-se, em importância, à escola pública e gratuita, e imprescindível para a formação da nação estadunidense, traduzindo-se num dever moral e cívico:

Assim a biblioteca se converteu [...] numa verdadeira universidade do povo e reclama, portanto, a mesma proteção que é oferecida a escolas e universidades. Está tão enraizado, neste país, a concepção de que a biblioteca é parte de um sistema de educação de uma comunidade, por modesta que seja, sentir-se-á envergonhada aquela que não possuir uma biblioteca, tanto como se faltassem escolas (NELSON, 1927, p. 1, tradução nossa).

As bibliotecas nos Estados Unidos passaram a desempenhar um papel estratégico nos quadros educacionais, culturais e econômicos na sociedade, visto que

A demanda por uma cidadania inteligente e eficaz aumenta a dia-a-dia por duas razões: primeira, os problemas da vida cívica, do serviço público, da vida em comum são cada vez mais complexos e difíceis, a uma solução satisfatória. Segunda, os EUA reconhecem que seu êxito como nação se deve ao fato de que eles, como nenhum outro povo, lograram assegurar a toda a comunidade uma cooperação ativa nos assuntos públicos (NELSON, 1927, p. 3, tradução nossa).

Segundo atesta Nelson, as escolas públicas naquele país tinham um campo de atuação limitado, uma vez que o sistema de ensino formal era breve, baseado num sistema educacional instrucional, voltado a fazer ler, escrever e contar. Por outro lado, as bibliotecas estavam sempre abertas, inclusive aos domingos e feriados, e seus acervos desenvolvidos de modo a atender às demandas de formação autodidata da sua comunidade. Desse modo,

Não seria exagero afirmar que o povo tenha conferido às suas bibliotecas uma dupla missão social. Comunicam conhecimentos úteis, ambições nobres, aspirações positivas aos milhares de jovens que vivem em lares sórdidos. Proporcionam-lhes quase um lar novo e os distanciam das tentações da vida dispersa. Porém, também educam e ensinam a capacidade para o entretenimento são e discorrem ante seus olhos de jovem, um mundo que geralmente fica oculto ante o olhar escolar: mundo da beleza, contido nesses resumos da natureza que a imaginação dos poetas e outros gênios da literatura construíram para nosso regozijo (NELSON, 1927, p.4, tradução nossa).

---

<sup>21</sup> Segundo Ernesto Nelson (1929), o campo da biblioteconomia nos EUA começou por volta de 1875, com a primeira associação de bibliotecários e o reconhecimento por parte do governo federal, ao que se seguiu: a primeira escola de bibliotecários em 1887; as primeiras bibliotecas itinerantes em Nova Iorque em 1892.

Uma vez públicas, as bibliotecas eram abertas a toda a sociedade estadunidense<sup>22</sup> e, segundo Moraes (1942, p.198), o que estava em jogo era “obrigar o povo a ler, [era] desenvolver nas massas o hábito da leitura”, mas, sobretudo, formar uma classe que tivesse uma formação média, quer dizer, “não se nota neles a intenção de fazer da biblioteca pública uma instituição para a elite”. Moraes observa ainda a construção de “uma mentalidade favorável às bibliotecas em todo cidadão” com a qual se convenceria “de que toda a ciência, todo o conhecimento é transmitido pelo livro”, acreditando que “lendo aprende e aprendendo melhora sua situação moral e material” (MORAES, 1942, p.198).

É por isso que a maravilha dos Estados Unidos não é a biblioteca de pesquisa, nem a biblioteca especializada, mas a biblioteca pública, aberta para todos e espalhada por toda a parte (MORAES, 1942, p.199).

Dentro deste espírito de construção de uma cultura em prol do conhecimento para unificação e progresso nacionais, instituíram-se políticas públicas que viabilizaram a organização e sistematização do campo da biblioteconomia naquele país. Segundo o autor, a sociedade americana, por sua vez, parecia sentir-se acolhida e pertencente àqueles ambientes, que desenvolviam seus acervos e serviços visando atender às necessidades individuais de formação, incluindo nesse escopo, o público infantil.

## 2.1 AS BIBLIOTECAS PARA CRIANÇAS: UM CONCEITO EM EXPANSÃO

Devido a seu caráter educacional e formativo, as bibliotecas públicas em solo estadunidense, em poucos anos, já existiam aos milhares. Embora não existisse uma biblioteca específica para a infância – as escolares estavam inscritas em outra categoria e função –, as crianças possuíam um lugar claramente discriminado dentro da instituição: o departamento infantil.

Todavia, essa iniciativa não era isolada; pois conforme Peclard (1985, p.8), desde 1861 em Manchester, Inglaterra, a biblioteca pública já reservara uma sala para o público infantil<sup>23</sup>.

---

<sup>22</sup> Embora não esteja em discussão, cabe ressaltar que devido à segregação racial, é possível que aos escravos e seus descendentes fosse vetado o ingresso às bibliotecas a depender do Estado e da região do país.

<sup>23</sup>Peclard ressalta que para alguns estudiosos do período, como um professor do *College de France* em 1927, o fato das bibliotecas americanas e inglesas inaugurarem esse espaço às crianças se devia a uma questão cultural: “para os latinos, as crianças nunca foram futuros homens; os anglo-saxões compreenderam melhor esta verdade mais verdadeira, que os homens são apenas ex-filhos”. SCHMIDT, Charles. **Bibliotecas infantis**. Paris: Revue

Na França, havia apenas as chamadas bibliotecas escolares, instituídas por um decreto de 1862, complementado posteriormente por uma circular de 1922, na qual ficara determinado que: “qualquer escola primária elementar deve ter uma biblioteca”, na qual, “os livros devem ser escolhidos para servir”<sup>24</sup>, ou seja, os livros e a leitura configuravam-se como elementos complementares à instrução, à educação escolar.

Nessas bibliotecas, o ambiente pouco acolhedor e atrativo, sem perspectiva educativa e cultural, oferecia em seu acervo livros de encadernações pretas, guardados em “armários de malha de arame” (PECLARD, 1985, p.8).

Até o início do século XX, as bibliotecas francesas, assim como a maioria das demais bibliotecas europeias, estavam em estado de abandono, em razão da destruição deixada pela 1ª. Guerra Mundial. Por iniciativa do Comitê Americano das Regiões Devastadas (C.A.R.D.), foram criadas, na França, cinco bibliotecas públicas nos moldes das estadunidenses, com espaço dedicado às crianças.

Outro grupo, também estadunidense, chamado Comitê do livro: Bibliotecas Infantis, fundado em 1918, levantou fundos, decidindo destiná-los à criação de bibliotecas infantis na França e na Bélgica em “gratidão pela coragem demonstrada pelas crianças durante a guerra e como ajuda destinada a fazê-las suportar mais facilmente as consequências do conflito” (PECLARD, 1985, p.9). A primeira, *l’Heure Joyeuse*, foi inaugurada em Bruxelas, em 1920. Contudo, foi a *l’Heure Joyeuse* francesa que imprimiu um conceito novo de biblioteca para crianças e jovens.

### 2.1.1 L’Heure Joyeuse de Paris

A criança está em casa aqui,  
 ela vai assinar seu nome,  
 se responsabilizar,  
 escolher seus próprios livros,  
 receber conselhos apenas daqueles que pedir,  
 aprender o segredo de toda liberdade:  
 o respeito pelo bem comum,  
 pelos direitos dos outros.  
 Eugène Morel (1924)

---

de Paris, 1931. In: PECLARD, Christine. Une aventure: L’Heure Joyeuse. Villeurbanne, Ecole Nationale Supérieure de Bibliothécaires, 1985.

<sup>24</sup> Bibliothèques Populaires Et Loisirs Ouvriers. Coopération Intellectuelle, 1933.



A *l'Heure Joyeuse* de Paris também foi subsidiada pelo Comitê do Livro, entretanto só foi viabilizada quando o comitê organizou a biblioteca, doando o acervo inicial, mobiliando com móveis adequados às crianças, responsabilizando-se pela manutenção anual do espaço e treinamento dos funcionários. À prefeitura coube fornecer as instalações. A direção da biblioteca ficou a cargo de Claire Huchet, que estudara em São Francisco (EUA) e fazia parte do Comitê do Livro. Ela formou-se como bibliotecária em 1923 na Biblioteca Croydon, em Londres, e trouxe os princípios da biblioteca anglo-saxônica, tais como: livre acesso às estantes, a classificação de Dewey (CDD), catálogo de títulos, autores e assuntos.

Em sua inauguração, Eugène Morel<sup>25</sup> proferiu um discurso que ressaltava a importância daquela iniciativa para a formação do futuro cidadão. Segundo Peclard (1985, p.11), a repercussão foi imediata e estimulou a visita de especialistas de vários países, inclusive do Brasil, interessados em conhecer o trabalho ali realizado<sup>26</sup>, além da divulgação em publicações e em periódicos franceses e estrangeiros.

A biblioteca foi inaugurada em 12 de novembro de 1924, ficando aberta diariamente, das 9h30 às 19h, o que era um período de funcionamento longo para a época. Eram atendidas crianças alfabetizadas entre seis e dezessete anos – idade inicial para ingressar nas bibliotecas para adultos. A *l'Heure joyeuse* causou indignação ao promover a “co-educação”, permitindo que meninos e meninas interagissem no ambiente da biblioteca, algo mal visto pela sociedade. Os empréstimos só passaram a acontecer em 1925 e a criança deveria estar frequentando a biblioteca há pelo menos três meses.

Para a equipe da *l'Heure Joyeuse*, a criança ocupava um lugar privilegiado, com autonomia:

Em primeiro lugar, levamos a criança a sério. Longe de pensar nela como um pequeno animal a ser mantido na coleira, a vemos como o homem de amanhã, com capacidade de agir e pensar por si próprio (GRUNY apud PECLARD, 1985, p. 13-14).

As crianças ainda eram estimuladas a participar das tarefas, nomeados como assistentes da biblioteca, assumindo a execução do empréstimo, o corte de gravuras e ilustrações de revistas; além da contação de histórias – os maiores contavam aos menores –;

---

<sup>25</sup> Eugène Morel, escritor e bibliotecário francês, é autor de *La librairie publique: quel pédant inventa le mot Bibliothèque* laissant le mot français *Librairie* aux Anglais?. Librairie Armand Colin, Paris, 1910.

<sup>26</sup> Segundo Peclard, vieram especialistas dos seguintes países: Estados Unidos, Alemanha, Inglaterra, Chile, China, Argélia, Espanha, Egito, Holanda, Japão, Noruega, Suíça, Turquia e Polônia. A autora não especifica o nome do visitante brasileiro.

aprendiam ainda princípios da catalogação e classificação, manutenção das instalações e acolhiam os novos frequentadores.

De acordo com Peclard, entre as atividades desenvolvidas estavam: exposições, hora do conto, jornal da biblioteca, centro de treinamento especializado em bibliotecas infantis e associação com o campo e a pesquisa acadêmica. A *l'Heure Joyeuse* foi um território de aplicação do Método Ativo<sup>27</sup>, defendido por Montessori, Ferriere e Freinet.

## 2.2 BIBLIOTECAS EM CONTEXTOS EDUCATIVOS NO BRASIL

No Brasil, as bibliotecas conventuais constituídas e mantidas pelos jesuítas foram predominantes e estiveram vinculadas principalmente ao aparelhamento educacional da Companhia de Jesus<sup>28</sup> até sua expulsão em 1759, determinada pelo marquês de Pombal. A reforma Pombalina visava, entre outras coisas, instituir a educação pública, laica e gratuita, assim como acontecera e vinha acontecendo na Europa.

Após a instituição da República, para Gomes,

Essas mudanças provocaram rompimento com antigas normas em várias áreas da criatividade humana e motivaram um entusiasmo incontido pela escolarização e por novas orientações pedagógicas. Firmava-se a crença de que a escolarização é condição *sine qua non* para que o País se tornasse uma nação das mais progressistas (1983, p. 35, grifo do autor).

Contudo, e apesar do pensamento positivista, nem a educação, nem as bibliotecas avançaram. Mesmo na constituição de bibliotecas nas capitais mais industrializadas, como São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul, inexistia uma biblioteca destinada à infância. As escolares não possuíam qualquer orientação técnica; poucas permitiam o acesso ou a circulação do acervo entre os alunos.

Somente na década de 1920, motivadas pelas reformas educacionais em efusão, surgiram iniciativas pautadas em uma nova perspectiva em relação às bibliotecas escolares e também às infantis. De acordo com Pimenta (2011), os princípios para biblioteca escolar, em articulação com os novos conceitos de educação, difundidos em São Paulo, pelo professor

---

<sup>27</sup> Método Montessori é a perspectiva educacional desenvolvida por Maria Montessori e seus colaboradores [1] a partir da observação do comportamento de crianças em ambientes estruturados e não estruturados. Seu objetivo é ajudar o desenvolvimento da vida da criança, de forma integral e profunda. Disponível em: <https://larmontessori.com/o-metodo/>. Acesso em 22 mar.2021.

<sup>28</sup> Segundo Moraes (2006, p.15) além da ordem dos jesuítas, os beneditinos, franciscanos e carmelitas também “exerciam papel importante na instrução do povo, principalmente no ensino das primeiras letras”, cujas escolas também possuíam boas bibliotecas.

Lourenço Filho, foram noticiados na seção *Páginas da Educação* do jornal *Diário de Notícias* para a qual Cecília Meireles escrevia.

Em Belo Horizonte/MG, ressalta-se a iniciativa de Alda Lodi, professora de aritmética, que viajara para fazer um curso de especialização nos Estados Unidos e foi responsável pela organização da biblioteca escolar da Escola de Aperfeiçoamento, onde trabalhava. Nela, as crianças participaram da confecção do mobiliário tendo em mente atender à sua compleição física infantil e os livros passaram por análise e classificação, em “escala infantil, pelas professoras-alunas, em trabalhos para a Metodologia da Língua Pátria” (OLIVEIRA, 1931 apud PIMENTA, 2011, p. 12).

Por iniciativa do professor Carlos Alberto Gomes Cardim<sup>29</sup>, em 1924, funcionou, por poucos anos, uma biblioteca escolar no Instituto de Educação de São Paulo. As informações sobre suas configurações, organização ou acervo são escassas, entretanto, a ação foi um disparador para a constituição de outra biblioteca infantil na mesma instituição por volta de 1933, na qual atuou Lenyra Camargo Fraccaroli, onde viria a ter suas primeiras experiências em bibliotecas para crianças.

A Biblioteca escolar George Alexander, do Colégio Mackenzie, antiga escola Americana, em São Paulo, foi inaugurada em 1924, constituída a partir do acervo de uma antiga sala de leitura fundada em 1874. Apesar de atender somente à comunidade escolar, permitia que os alunos emprestassem livros. Foi nessa biblioteca que a professora Adelpha Figueiredo recebeu a primeira formação bibliotecária de miss Dorothy M. Geddes, que ministrou um curso para bibliotecários, entre 1929 e 1931.

Figueiredo, em 1930, recebeu uma bolsa de estudos para estudar biblioteconomia nos Estados Unidos. Quando retornou, orientou os interessados nos métodos bibliotecários, entre eles, Lenyra Camargo Fraccaroli, em 1935. No mesmo ano, ambas ingressaram no Departamento de Cultura de São Paulo: Fraccaroli bibliotecária-chefe da Biblioteca Infantil Municipal e Figueiredo como bibliotecária-chefe da Divisão de Bibliotecas, ao lado de Rubens Borba de Moraes, diretor da divisão.

Do mesmo modo que as propostas inovadoras de John Dewey<sup>30</sup> provocaram discussões no campo da educação brasileira, os departamentos infantis nas bibliotecas estadunidenses e a recém-inaugurada *l'Heure Joyeuse* de Paris suscitaram a intenção e

---

<sup>29</sup> Carlos Alberto Cardim foi diretor do Instituto de Educação entre 1925 a 1928.

<sup>30</sup> John Dewey, filósofo estadunidense é considerado o maior teórico do século XX, em virtude de suas contribuições para o campo da educação, Cf. Pereira *etc et al*, disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/38> . Acesso: 02 maio 2021.

estimularam a ação para a constituição das primeiras bibliotecas com abordagens específicas para a infância em nosso país.

A Biblioteca Infantil do Distrito Federal (RJ), também conhecida como a Biblioteca do Pavilhão Mourisco (1934), sob a direção de Cecília Meireles, foi uma das propostas que tiveram sua concepção alinhavada às perspectivas educativas, deixando intensas marcas.

### 2.2.1 O Pavilhão Mourisco

As bibliotecas Infantis correspondem a uma necessidade da época, e têm a vantagem não só de permitirem à criança uma enorme variedade de leituras, mas de instruírem os adultos acerca de suas preferências.  
(MEIRELES, 1984)

As reformas educacionais no Distrito Federal (RJ), foram responsáveis “pela introdução de um novo conceito em educação, ao implementar no cenário educacional uma verdadeira renovação técnica e dos processos escolares, que repercutiram em outros estados brasileiros” (PIMENTA 2011, p.75). Elas foram coordenadas e conduzidas primeiramente por Fernando de Azevedo e posteriormente por Anísio Teixeira<sup>31</sup>, que assumiu a Diretoria de Instrução em 1931, conferem às bibliotecas um lugar de destaque no processo educativo (PIMENTA, 2011, p. 9).

Cecília Meireles, apoiadora e propagadora das propostas dos educadores, após ser afastada da seção *Páginas da Educação* no jornal Diário de Notícias, por questões políticas, ingressa no Instituto de Pesquisas Educacionais, em 1934. No mesmo ano, organiza e assume a direção da Biblioteca Infantil do Distrito Federal – a Biblioteca do Pavilhão Mourisco – criada a partir do artigo 2º, Letra I do decreto 4.387 de 8 de novembro de 1933, e inaugurada em 16 de abril de 1934.

A constituição e a instituição do Pavilhão Mourisco decorreram de uma série de ações em favor de uma biblioteca que pudesse atender ao público infantil, que era impedido de frequentar as bibliotecas públicas até completarem 14 anos. A professora Armanda Álvaro Alberto, integrante da Associação Brasileira de Educação, foi uma grande defensora das bibliotecas, em especial, as infantis. Em pelo menos duas ocasiões<sup>32</sup>, chama a atenção

---

<sup>31</sup> Cf.: [https://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto\\_dos\\_Pioneiros\\_Educacao\\_Nova.pdf](https://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto_dos_Pioneiros_Educacao_Nova.pdf); <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/mapion.htm>.

<sup>32</sup> “Leitura para adultos” na VI Conferência de Educação promovida pela Associação Brasileira de Educação em 1934 e em um palestra sobre literatura infantil em 16 abril de 1934 (PIMENTA, 2011).

publicamente para a necessidade de uma sala destinada às crianças nas bibliotecas públicas e a criação de bibliotecas infantis, principalmente quando retornou de uma viagem ao Uruguai, onde conheceu a Biblioteca Infantil de Montevideu.

A Biblioteca Infantil do Distrito Federal, o Pavilhão Mourisco, foi instalada em uma antiga construção na Avenida Beira Mar<sup>33</sup> e possuía verba própria, recebida através da Biblioteca Central de Educação, cujo “objetivo era oferecer aos professores da rede pública melhores condições de aprimoramento profissional e cultural, além de funcionar como estimuladora das atividades das bibliotecas e cinematecas criadas nas unidades escolares” (PIMENTA, 2011, p. 85). Apesar disso, o acervo da Biblioteca Infantil foi composto de doações de Meireles, educadores e de algumas editoras.

Frequentado por alunos das escolas públicas no contraturno, a biblioteca tinha nove seções<sup>34</sup>: acervo (livro didático, manuais, ficção), gravuras, cartografia, recortes (seção responsável pelo jornal mural *A Gazetinha*), selos e moeda, música e cinema, hora do conto e arte dramática, propaganda e publicidade e observação e pesquisa.

O anúncio da biblioteca foi tão bem-vindo que antes da sua inauguração algumas crianças já haviam se matriculado. Além da organização<sup>35</sup>, pensada exclusivamente para o público infantil, o Pavilhão Mourisco inovou ao permitir o ingresso de crianças desacompanhadas dos pais e ao elaborar um regimento interno menos rígido que as demais bibliotecas.

Com a saída de Anísio Teixeira da Diretoria de Educação em 1935, a Biblioteca do Pavilhão Mourisco perdeu parte do seu apoio institucional. Em 1937, sob acusação de propagar a leitura perniciosa por meio do título *As aventuras de Tom Sawyer* de Mark Twain, traduzido por Meireles, a biblioteca foi fechada pelo governo federal<sup>36</sup>.

Apesar de seu curto tempo de funcionamento, todavia, foi relevante para definir o conceito de bibliotecas dedicadas à infância no Brasil. O objetivo era transformá-la em Centro Cultural, uma vez que, segundo seus idealizadores, superava a noção tradicional de biblioteca, como espaço de livros somente, ao propor atividades culturais.

Para Cecília Meireles, a criadora do Pavilhão Mourisco, a Biblioteca Infantil era o *Bureau* da Criança.

---

<sup>33</sup> Tanto o Pavilhão Mourisco como a avenida Beira Mar faziam parte de uma projeto de remodelação do prefeito Pereira Passos (PIMENTA, 2011).

<sup>34</sup> Cf. Pimenta, Jussara. *Leitura, arte e educação: a biblioteca infantil do Pavilhão Mourisco (1934-1937)*. Curitiba, PR : CRV, 2011, p. 112-113.

<sup>35</sup> A biblioteca não utilizava mão de obra especializada e treinada nos cursos de biblioteconomia.

<sup>36</sup> Em seu lugar passou a funcionar um órgão público de arrecadação de imposto. Na década de 1950, o Pavilhão Mourisco foi demolido para deixar passar o Túnel do Pasmado.

### 3 O MARCO MODERNISTA: CONTEXTO DA BIBLIOTECA INFANTIL

Zelar pela infância não significa apenas abrir escolas e alfabetizar as crianças, mas também, e principalmente, criar condições e ambientes que permitam às crianças desenvolver suas aptidões com plena realização de seus sonhos infantis.

A função de uma Biblioteca Infantil está dentro da educação moderna.

Lenyra Camargo Fraccaroli

A Biblioteca Infantil Municipal (BIM), conhecida hoje como Biblioteca Monteiro Lobato (BML), foi uma das instituições criadas a partir do projeto de cultura de um grupo de intelectuais modernistas, capitaneado por Mário de Andrade, cuja pretensão era tirar a sociedade do analfabetismo e do alfabetismo funcional e cultural, sobretudo os membros da classe operária paulistana.

O Departamento de Cultura de São Paulo (DC) foi criado a partir de duas orientações: “cuidar dos sistemas culturais livres” e da “formação do homem brasileiro, ser geral e coletivo, que será o único capaz de conservar a nossa identidade nacional” (ANDRADE, 1936, p. 3)<sup>37</sup> tendo em vista o “estudo das coisas brasileiras e dos sonhos brasileiros” (DUARTE, 1985, p. 50).

A partir dessas premissas, pretendia-se a constituição de equipamentos e serviços públicos, voltados a oferecer formação cultural, em especial aos jovens e crianças, por meio de equipamentos de difusão cultural, integrando as culturas populares e as eruditas, valorizando a primeira sem esmagar a segunda.

A BIM era parte da subdivisão da Divisão de Bibliotecas do Departamento de Cultura e Recreação de São Paulo, sendo esta dirigida por Rubens Borba de Moraes, figura central na constituição do campo da biblioteconomia brasileira<sup>38</sup> e que defendia uma “revolução no velho conceito” de bibliotecas (MORAES, 1943, p. 13).

Essa primeira biblioteca paulista para crianças - a BIM - nasce em um contexto de redefinições políticas, sociais e econômicas locais e mundiais, mas acima de tudo, origina-se do desejo pungente de criar, mas também (re) encontrar, nas referências culturais, nacionais e

<sup>37</sup> OESP, ano LXII, n. 20.355, edição de 21 fev. de 1936, p.3.

<sup>38</sup> Cf. ARDUINO, Silvana. Rubens Borba de Moraes e os caminhos da Biblioteconomia no Brasil. Tese de doutorado, 2021.

estrangeiras, elementos capazes de construir o que os modernistas denominavam identidade brasileira. O momento sociopolítico pressupunha romper com as políticas e conceitos de bibliotecas vigentes, sem romper com a memória e o passado. A perspectiva modernista, assim, visava caracterizar-se como movimento, a partir do qual poder-se-ia elaborar políticas públicas que identificassem e atendessem às demandas de formação da ainda jovem república brasileira.

Lenyra Camargo Fraccaroli esteve à frente da elaboração do projeto da BIM, desde seu início, constituindo-se posteriormente como sua primeira diretora. Os modernistas, a educadora e sua equipe pareciam entender que as bibliotecas para crianças poderiam ocupar um lugar privilegiado nesse processo de formação de uma nova mentalidade, para além da mera instrumentalização da dimensão educativa. Desde a sua concepção, a BIM esteve destituída das amarras dos currículos escolares, o que permitia à criança escolher suas leituras dentro de seus interesses pessoais, conferindo autonomia<sup>39</sup> e desenvolvimento de senso crítico.

Segundo Rubens Borba de Moraes (1987), a BIM foi, talvez, a instituição mais bem recebida pela população da cidade de São Paulo, naquele período. Contando com o apoio político dos sucessivos prefeitos, a BIM cresceu de tal modo que precisou mudar de endereço duas vezes até se estabelecer em 1950 em sede própria, onde funciona até hoje, na Rua General Jardim, n. 485, no bairro de Vila Buarque, região central da cidade de São Paulo.

A essencialidade das bibliotecas para crianças em sua dimensão educativa foi ganhando sentido e tónus, fazendo surgir a Rede de Bibliotecas Infantis na década seguinte ao nascimento da BIM, tornando-se referência dentro e fora do País.

### 3.1 O GRUPO MODERNISTA: POR UMA NOVA ORDEM POLÍTICO-CULTURAL

“Sou um homem Feliz”

Mário de Andrade

Formado por membros da elite intelectual paulistana, o grupo dos Modernista contava com nomes como Mário de Andrade, Paulo Duarte, Sérgio Milliet da Costa e Silva, Rubens Borba de Moraes, entre outros. Unidos de “sonhos, mocidade e coragem”, segundo Duarte (1985), os amigos “decidiram” que um dia seriam governo e colocariam em prática seus

---

<sup>39</sup> A questão da autonomia sempre é relativa e pode ser problematizada, se considerarmos que o leitor fazia a sua escolha dentro de um acervo pré-selecionado e referendado pela instituição. Todavia, isso não descaracteriza ou anula a noção de autonomia descrita na ação de livre escolha.

ideais para formação de cultura e de identidade brasileiras, esta última disforme e opaca, com fortes traços dos sistemas de governos anteriores. O incômodo geral dos integrantes recaía sobre a inação da aristocracia paulista e do Estado em relação às políticas públicas, principalmente em São Paulo. Foram anos de elaboração e discussões até que a “maré política” estivesse a favor do grupo<sup>40</sup>.

Para Moraes, o grupo de amigos entendia que a cultura no Brasil precisava de apoio, em vista da falta de interesse da aristocracia paulista em financiar projetos de cultura para populares. A máquina estatal deveria ser acionada, pois, segundo ele

Não havia fundações, não havia milionários no Brasil que dessem dinheiro para fazer uma biblioteca, ou para fazer um auditório para concertos, ou que criassem parques infantis, [...]. Nós vimos que isto só podia ser feito pelo governo. Então, nós utilizamos o governo, sem nos interessarmos absolutamente com a ideologia dele. O que nós queríamos era a nossa ideologia de fazer cultura e nos servimos do governo. O governo, por sua vez, serviu-se muito de nós para fazer a sua propaganda. [...]. A nós não nos interessava, o que nós queríamos era fazer aquela cultura (MORAES,1999, p. 107-8).

Após um período no exílio por questões políticas, Paulo Duarte volta a São Paulo e passa a trabalhar com o prefeito Fábio da Silva Prado<sup>41</sup>. Aquela parecia ser a oportunidade tão esperada para apresentar a proposta fecundada anos antes pelos intelectuais modernistas e torná-la real.

De fato, o grupo encontrou terreno fértil na administração municipal de Fábio Prado, um dos fundadores do Partido Democrático (1926), que, para Cândido (1985 apud DUARTE, 1985), apresentava uma face “de esquerda moderada, que se manifestou, sobretudo, como arrojada vanguarda cultural”, que só veio a contribuir para a formulação de políticas públicas, visando, sobretudo, à democratização cultural. Durante sua gestão, a administração municipal foi totalmente reorganizada. Dentro dela, houve também a criação do Departamento Municipal de Cultura e Recreação de São Paulo a partir do projeto do grupo de Modernistas – que recebeu a colaboração de vários intelectuais, entre eles o professor Fernando de Azevedo e o jornalista Júlio de Mesquita Filho (OESP) – foi, ratificado também pelo então governador Armando de Salles Oliveira<sup>42</sup>.

---

<sup>40</sup> Os encontros do grupo aconteceram regularmente entre os anos 1926 e 1931, ano em que o apartamento foi fechado pela polícia (Duarte, 1985, p. 49).

<sup>41</sup> Fábio da Silva Prado, prefeito entre 1934-1938, foi nomeado por Armando de Salles Oliveira, também nomeado interventor por Getúlio Vargas.

<sup>42</sup> Foi interventor federal em São Paulo entre 1933 e 1935 e governador entre 1935 e 1936. Durante sua gestão foi criada a Universidade de São Paulo (USP).



O contexto político nacional também contribuiu para a aceitação do plano, uma vez que atendia a determinações legais expressas nos Artigos 148 e 156<sup>43</sup> da recém - promulgada Constituição Federal do Brasil de 1934, uma reivindicação paulista na Revolução Constitucionalista de 1932:

Art 148 - Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual.

Art 156 - A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos.

Parágrafo único - Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual.

Ao mesmo tempo em que atendia às exigências legais, o projeto atendia, ainda, a uma necessidade primária de educação e formação do povo paulista para que este se inscrevesse na Modernidade, ordenada pela industrialização crescente. Assim sendo, a proposta modernista idealizada pelos amigos, tomou corpo e robustez e fundamentou a criação do Departamento de Cultura (DC).

Em entrevista ao jornal O Estado de São Paulo (1936, p. 4), a última de uma série de três<sup>44</sup>, Fábio Prado esclarece que a verba para criação e manutenção do DC estava garantida pelo art. 156 da Constituição Federal para o desenvolvimento e manutenção de sistemas educativos. Segundo Prado (1936, p.4), a natureza do DC se enquadrava naquela exigência: “quer melhor sistema educativo que o Departamento de Cultura?”, perguntou o prefeito ao jornalista.

---

<sup>43</sup> Constituição Da República Dos Estados Unidos Do Brasil (16 de julho de 1934). Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em: 29 de outubro 2020.

<sup>44</sup> Sob o título de Administração Municipal, a reforma administrativa em curso no município foi dividida em três partes: Administração Municipal I (OESP, ed. 20361 de 29 de fevereiro de 1936, p. 6); Administração Municipal (OESP, ed. 20362 de 1 de março de 1936, p. 5); Administração Municipal (OESP, ed. 20365 de 5 de março de 1936, p. 4).

### 3.2 O DEPARTAMENTO DE CULTURA E RECREAÇÃO DE SÃO PAULO

O Departamento de Cultura e Recreação (DC) foi criado através do Ato n. 861<sup>45</sup> de 30 de maio 1935, após uma sucessão de outras medidas e atos legais que pudessem dar amparo jurídico e financeiro.

Ato n.861, Organiza o Departamento de Cultura e de Recreação

Art. 1: “Fica criado o Departamento de Cultura e de Recreação, que terá por fim: a) estimular e desenvolver todas as iniciativas destinadas a favorecer o movimento educacional, artístico e cultural; b) promover e organizar espetáculos de arte e cooperar em um conjunto sistemático de medidas, para o desenvolvimento da arte dramática, e, em geral, da música, do canto, do teatro e do cinema; c) por ao alcance de todos, pelos serviços de uma estação rádio difusora, palestras e cursos populares de organização literária ou científica, cursos de conferências universitárias, sessões literárias e artísticas, enfim, tudo o que possa contribuir para o aperfeiçoamento e extensão da cultura; d) criar e organizar bibliotecas públicas, de forma a contribuir eficazmente para a difusão da cultura em todas as camadas da população; e). organizar, instalar e dirigir parques infantis, campos de atletismo, piscina e o estádio da cidade de São Paulo, para certames esportivos nacionais ou internacionais; f) fiscalizar todas as instituições recreativas e os divertimentos públicos, de caráter permanente ou transitório, que forem estabelecidos no Município; g) recolher, colecionar, restaurar e publicar documentos antigos, material e dados históricos e sociais, que facilitem as pesquisas e estudos sobre a história da cidade de São Paulo, suas instituições e organizações em todos os domínios da atividade.

Art. 2: O Departamento de Cultura e de Recreação terá as seguintes divisões:

- Divisão da Expansão Cultural;
- Divisão de Educação e Recreio;
- Divisão de Documentação Histórica e Social;
- Divisão de Bibliotecas;
- Divisão de Turismo e Divertimentos Públicos<sup>46</sup>

A configuração da estrutura do DC, conforme se observa, projeta uma concepção de cultura, articulada à educação, memória, informação, entretenimento.

As pretensões e os compromissos da nova gestão com o desenvolvimento de políticas públicas, que revelava conjuntamente a autoimagem que os paulistas pretendiam sobre si e

---

<sup>45</sup> O Departamento de cultural foi criado legalmente e instituído a partir de uma sucessão de atos, a saber: a) Ato n.737 de 30 de nov. de 1934; b) Ato n.767 de 09 de jan. de 1935, Art. 1; c) Ato n.768, de 10 de janeiro de 1935; d) Ato n.862, de 30 de maio de 1935, Providencia o provimento de cargos do Departamento de Cultura (RAM 12, ano I, maio 1935, p.241). A legislação completa está disponível em: <https://www.saopaulo.sp.leg.br/biblioteca/legislacao/> .

<sup>46</sup> Não chegou a ser implantado.

sua cidade, já haviam sido expressos através do editorial da Revista do Arquivo Municipal de São Paulo<sup>47</sup>.

Serão encarados os problemas administrativos, econômicos e culturais, para que São Paulo continue a impor-se, com o renome de que goza, como metrópole de invejável importância, tanto no cenário brasileiro, como fora dele, em todos os centros civilizados” (PRADO, 1934, p. 6).

Apesar do entusiasmo entre seus realizadores, as críticas e resistência à nova administração, especialmente ao novo projeto, começaram a aparecer. No jornal Correio Paulistano, na sessão *Notas e Comentários*, o artigo, *Lá vem “renovação”*, ao mesmo tempo em que elogiava o projeto, desacreditava-o.

O Departamento será criado, mas meramente para que se tenha oportunidade de distribuir bons cargos, e cairá, imediatamente, no regime da burocracia apática, que tão bem serve aos nossos... renovadores. [...] Seria preferível que a municipalidade em vez de sonhar castelos que não pode construir, mandasse concertar (sic) as ruas, que é muito mais fácil... (CORREIO Paulistano, 1935, p.5).

A seleção e indicação dos cargos, cujo crivo era político-cultural e não partidário, também rendeu muitos desafetos, mas a liberdade de ação prevaleceu.

Parecia que o país tremia mesmo, todo o S. Paulo, aquele S. Paulo que não podia compreender aquelas coisas. Mas tremeria muito mais se soubesse para onde iríamos ainda levar a carcaça do Departamento de Cultura. Uma seção nova de teatros estava sendo preparada para a direção de Antônio de Alcântara Machado; uma nova discoteca para Oneida Alvarenga, que Mário descobrirá num cafundó mineiro; Paulo Magalhães já tirara todo o mofo reacionário do Teatro Municipal. Para ajudar o Sérgio fomos desencavar o Bruno Rudolfer. Uma grande biblioteca infantil estava em gestação, e ia ser entregue aos cuidados de Alice Meireles Reis<sup>48</sup> [...] (DUARTE, 1985, p. 52).

Entre a classe política paulistana, o impasse também foi dando as caras. Nas sessões de 23 e 25 de outubro de 1936, o vereador Antônio Vicente Azevedo saiu em defesa da gestão Fábio Prado e das inovações administrativas, em especial do DC.

Alfabetizar as massas é necessário, porém cultura não é simples alfabetização. Não basta aprender a ler. [...] proclamar que a iniciativa da

<sup>47</sup> Criada na gestão de Antônio Carlos de Assumpção (prefeito entre 22/08/1933 e 07/09/1934), a *Revista do Arquivo Municipal de São Paulo* era publicada pela Diretoria de protocolo e arquivo da prefeitura e o vol. I foi publicado em junho de 1934. A partir 1935, ano II, vol. 13, a revista passa a ser uma publicação do Departamento de Cultura e de Recreação sob a direção de Mário de Andrade e Sérgio Milliet na secretaria.

<sup>48</sup> Alice Meireles Reis foi professora-adjunta do Jardim de Infância do Instituto de Educação, futuro Colégio Caetano de Campos.

criação do Departamento de Cultura foi um gesto que somente quem tiver espírito anti-brasileiro ou anti-paulista poderá criticar, porque Paulistas que somos, nele vemos tão somente um belíssimo movimento de expansão cultural (AZEVEDO, Antônio V., 1936, p.305).

A despeito das manifestações, a implantação do DC continuava. Para Mário de Andrade a “obra” que estava sendo construída *no e pelo* departamento seria para o futuro. Tratava-se de um projeto de grandes ambições político-culturais, cuja intenção, segundo Duarte, era a criação do Instituto Paulista e, futuramente, do Instituto Brasileiro de Cultura, “etapa final e natural do Departamento de Cultura” (DUARTE, 1985, p.53), “uma grande fundação libertada da influência política (partidária), com sede no Rio” (DUARTE, 1985, p.55), Capital Federal.

E sendo municipal, o Departamento de Cultura cresce e quer crescer na *forma Brasil*. [...] da sua atividade partem para a divulgação no mundo, a pedido do Ministério do Exterior, estudos especializados sobre o Brasil (ANDRADE, 1936, p. 274, *itálico nosso*).

No caso das bibliotecas, estas viriam a ocupar um lugar estratégico no DC. No aniversário da cidade de São Paulo, em janeiro de 1936, Mário de Andrade fez um pronunciamento no programa radiofônico *Hora do Brasil*<sup>49</sup>, ao vivo, pela Rádio Escola do DC, publicada posteriormente na RAM, no qual divulgou o que era pretendido em termos de bibliotecas.

Doutro lado uma biblioteca se especializa na pretensão ambiciosa de tudo saber sobre o Brasil, enquanto as bibliotecas circulantes, as bibliotecas populares dão o rebote da leitura, levando o livro à casa do homem sem vontade ou experiência, solicitando a colaboração do povo em jornais murais, dando a pena, a tinta, o conselheiro a quem queira escrever. Aqui a Rádio Escola se funda, além da Biblioteca Infantil [...] (ANDRADE, 1936, p. 273).

Apesar de figurarem como equipamentos culturais estratégicos, as bibliotecas modernistas estavam fortemente ancoradas em perspectivas difusionistas, que visavam levar livros aos cidadãos comuns, na tentativa de estimular – iluminar – o “homem sem vontade ou experiência” para a participação. Entretanto, a inserção na nova ordem cultural também se legitimava.

---

<sup>49</sup> O referido programa não possui relação com a *Hora do Brasil*, programa institucionalizado no governo Vargas para controle da informação e da imprensa, instituído em 1938. Cf. Diretrizes do Estado Novo (1937 - 1945): "Hora do Brasil". Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos37-5/EducacaoCulturaPropaganda/HoraDoBrasil> Acesso: 20 abril de 2021.

Fábio Prado também cita as bibliotecas em entrevista concedida ao jornal OESP (1936), a terceira e última da série, sobre as reformas administrativas. Aqui, as bibliotecas figuraram como elemento indicativo de desenvolvimento social e político, de democratização cultural e de educação, anunciando mais uma vez a índole cosmopolita de São Paulo, não só pelo número de habitantes, mas especialmente por possuir cidadãos que clamavam por bibliotecas, ou seja, por desenvolvimento, educação e cultura:

São Paulo é uma das únicas cidades no mundo com mais de um milhão de habitantes<sup>50</sup>, que não possuíam (sic) um verdadeiro aparelhamento de bibliotecas. Não podemos continuar nessa situação. Os nossos estudantes, os nossos intelectuais<sup>51</sup>, o povo em geral, o povo que estuda, reclamam. Por isso, estabelecemos um plano para dotar S. Paulo, em poucos anos, de organizações bibliotecárias de fato (PRADO, 1936, p.4)<sup>52</sup>.

Sobre a Biblioteca Infantil, que seria inaugurada no mês seguinte à entrevista, Prado (1936, p.4) demonstrou ânimo e conhecimento sobre suas atividades pioneiras no campo das bibliotecas para crianças.

Será aberta um destes dias próximos à população infantil da capital. Está instalada à rua Major Sertório, com algumas centenas de volumes, obras escolhidas cuidadosamente. Dá-se assim cumprimento a mais um dispositivo do ato n. 861, que obriga a criação de bibliotecas infantis constituídas de obras nacionais de literatura infantil e de traduções autorizadas de obras estrangeiras, histórias de figuras e revistas para crianças, recreativas e educativas de mapas, gravuras, selos e moedas. Além disso, a Biblioteca Infantil organizará também uma coisa que ainda não se viu no Brasil e possivelmente na América do Sul. É o jornal das crianças feito, diariamente, para ser lido desde a hora de sua abertura, de recortes de todos os jornais diários, de notícias, informações e comentários que possam interessar as crianças e contribuir para a formação do seu espírito. Como complemento dessa biblioteca, sempre de acordo com aquele ato, proceder-se-á, com frequência, a inquéritos com o fim de verificar quais as obras de literatura preferidas pelos pequenos, as impressões que deixam...

Ao ser perguntado sobre como seriam feitos esses inquéritos, o prefeito responde:

Um meio muito simples. Com o livro, a criança recebe uma ficha própria, contendo indicações para nela deixar um resumo do que leu: o personagem

---

<sup>50</sup> São Paulo já possuía 1.060.120 habitantes em 1934 (RAM 11, p. 159).

<sup>51</sup> Lourenço Filho (1945, p.1) frequentou da Biblioteca Municipal de São Paulo. Na conferência *Ensino e biblioteca* no Departamento Administrativo do Serviço Público (D.A.S.P) em 1944, ele relembra a experiência enquanto frequentador da biblioteca na década de 1910: não era franqueado o acesso aos livros; o leitor não era informado sobre o conteúdo do acervo.

<sup>52</sup> Para apresentar referências e levantar questões em torno da organização das bibliotecas, foi criada a seção “Assuntos bibliotecários” na RAM 27 de setembro de 1936. Essa seção figurou em apenas dois volumes do periódico.

que a mais impressionou no livro; o motivo dessa impressão e opinião pessoal sobre o livro. Tudo organizado consoante os modernos métodos aplicados, aliás em toda a organização da biblioteca, pois o trabalho de fichamento, catalogação, embora orientado por uma bibliotecária especializada – D. Lenira Fracaroli (sic), organizadora do mesmo serviço no Instituto de Educação – é todo ele executado pelas próprias crianças frequentadoras.

A expectativa, que se efetivou futuramente, era que as crianças tivessem participação nas atividades da BIM, incluindo a função de tratamento documentário da biblioteca.

Anualmente, como incentivo aos escritores nacionais, o Departamento organizará, além dos outros previstos, um concurso de livros infantis. O primeiro realizar-se-á agora, já estando até aberta a sua inscrição (PRADO, 1936, p.4).

Tais posicionamentos, além de designarem o rumo da nova política de São Paulo, desvelaram a intenção de dar feições paulistas ao Estado brasileiro, visto que dentro do jogo político, estava o desejo de Armando de Salles candidatar-se à presidência da república.

Concomitantemente, em contraste e conflito à proposta do DC, o governo de Getúlio Vargas também articulava junto ao Ministério da Educação e Saúde, comandado por Gustavo Capanema<sup>53</sup>, um projeto cultural. Este era distinto do projeto modernista, em razão de seu caráter centralizador, de desenvolvimento da cultura e da educação, tendo o cidadão sob a tutela e controle do Estado.

E, apesar do grande esforço e do progresso na construção do DC, reconhecido internacionalmente através da Exposição de Paris em 1937, a tensão política aumentou. Em 1937, Getúlio Vargas fechou o Congresso Nacional, cancelando as eleições e encerrando as intenções de Armando de Salles de ser candidato à Presidência da República. O Estado Novo foi instituído.

Como consequência, foi nomeado governador de São Paulo, Ademar de Barros, que, por sua vez, escolheu Francisco Prestes Maia como prefeito da capital paulista. O novo prefeito era engenheiro e esteve à frente da Secretaria de Viação e Obras Públicas, onde projetou um plano de reestruturação para São Paulo em 1929, de repercussão aqui e no exterior. Ao colocar o plano em execução, reorientou as políticas públicas para o desenvolvimento arquitetônico e de infraestrutura de São Paulo, relegando para segundo plano a área cultural.

---

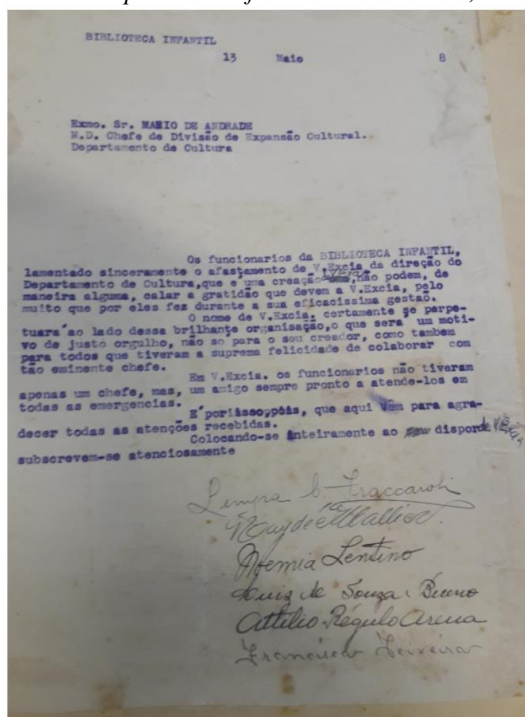
<sup>53</sup> Nomeado em julho de 1934 por Getúlio Vargas, Capanema permaneceu à frente do ministério até o fim do Estado Novo, em outubro de 1945. Cf. *Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930*. Disponível em: [https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/gustavo\\_capanema](https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/gustavo_capanema). Acesso em 21/07/2020.

O Departamento de Cultura começou a sentir a influência direta do *novo* governo, que pretendia um rodízio na direção da instituição. Mário de Andrade e Paulo Duarte se opuseram a essa ideia: o “Departamento de Cultura era coisa muito grande para deixarmos cair sobre ele qualquer acusação de afilhadismo” (Duarte, 1985, p. 55). Diante da resistência, Mário de Andrade foi destituído e afastado do Departamento em 1938.

No ano seguinte à sua saída, prestes a completar 45 anos, Mário de Andrade relata sentir-se em um deserto por conta do seu sentimento de frustração, de ira, e incompetência.

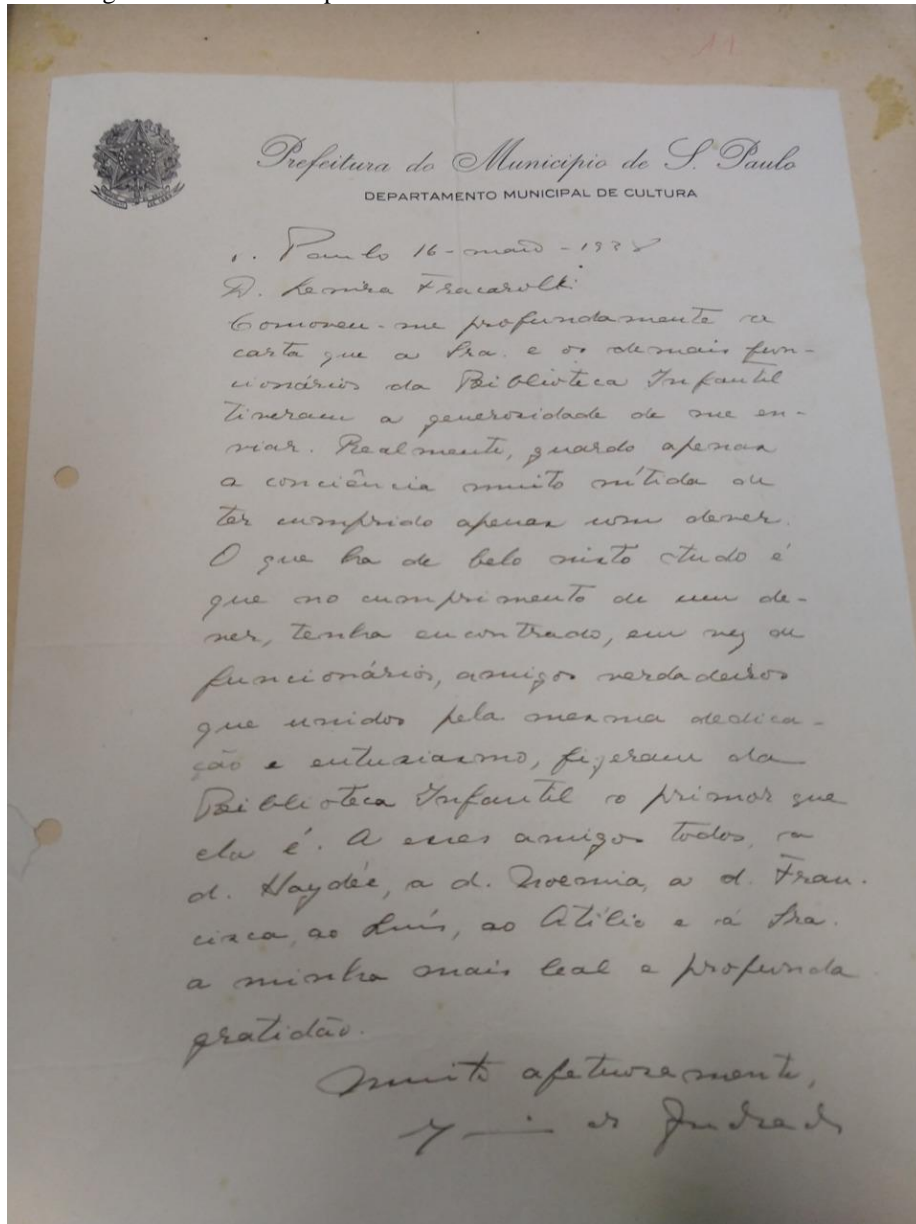
[...] não consegui impor e normalizar o Departamento de Cultura na vida paulistana. [...] Mas a única coisa que em minha consciência justificaria minha direção era ter *justificado* o Departamento de Cultura e isso não consegui. Que bem me importa argumentar que o tempo era pouco, que as dificuldades eram muitas, que o meio era de nível baixo demais. Essas coisas *explicam* mas não *provam*. Por que essas razões, nós as conhecíamos de antemão e foi contra elas ou apesar delas que nos lançamos na aventura do Departamento de Cultura. Foi com a, não finalidade, mas necessidade de vencer e matar essas razões que fizemos o Departamento de Cultura e o Departamento de Cultura falhou nesse ponto e logicamente quem falhou fui eu (ANDRADE apud DUARTE, 1985, p.125, itálico do autor).

Figura 1 - Carta de despedida dos funcionários da BIM, 13 de maio 1938.



Fonte: Acervo Memória da Biblioteca/BML.

Figura 2 - Carta de despedida de Mário de Andrade de 19 de maio 1938.



Fonte: Acervo Memória da Biblioteca/BML.



### 3.2.1 O Departamento de Cultura e a ideia de sistemas culturais livres

Conforme Andrade (1936, p. 3) informou ao OESP, o DC possuía uma personalidade definida, “prefixada e limitada, para que tivesse eficiência real”, que só seria reconhecida e justificada com o tempo.

A título de esclarecimento e distinção, o diretor do DC, firmou como cultural, não pedagógica, a finalidade do órgão. Para ele, as instituições pedagógicas deviam ficar a cargo da União e dos Estados, cujas leis e regulamentos eram díspares e passíveis de interpretações a depender da região do país, podendo ocasionar uma “disputa” do alunado para esta ou aquela orientação e método. Caberia ao DC, segundo ANDRADE (1936, p. 3) a responsabilidade pelos “sistemas culturais livres, deixando aos cuidados do Estado, cuja ação é mais larga, os sistemas educativos estritamente pedagógicos”. Ou seja, a proposta do DC não era alfabetizar, instrumentalizar. Estava em questão criar condições de uma formação integral nos e pelos “sistemas culturais livres” – que deveriam ser desenvolvidos de forma reticular – através de um processo de tomada de consciência sobre si e o mundo, aquele em que o sujeito estava inscrito e pelo qual estava circunscrito.

De acordo com os realizadores do DC, a cidade de São Paulo possuía os requisitos elementares para criar e conduzir equipamentos dessa natureza. Por estarem abertos à cidade e a seus cidadãos<sup>54</sup>, indiscriminadamente, os sistemas culturais livres reuniriam, por consequência, a diversidade cultural que circulava em São Paulo, e também no país.

Ao voltar o foco às crianças e jovens, com a construção dos Parques Infantis e, especialmente, da BIM, o departamento pretendia proporcionar a formação “do homem brasileiro, ser geral e coletivo”, capaz de superar o que ele chamou de “individualismo dispersivo do brasileiro” e “virtualismo individualista<sup>55</sup>” (ANDRADE, 1936, p. 3).

Não se trata de nenhum anti-individualismo sonhador, mas propriamente de uma pesquisa dos nossos caracteres essenciais, da acentuação ou correção deles, e da sua generalização, que só poderá dar-se tradicionalizando (sic) mais e principalmente coletivizando mais o indivíduo nacional.

---

<sup>54</sup> Desde os nascidos em São Paulo, bem como os provenientes dos demais estados brasileiros e dos inúmeros países europeus, que imigraram atrás de melhores condições de vida.

<sup>55</sup> Cf. *Oração de Parainfo*. Mário de Andrade (1935). Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2302/46-diversoeoprosa-andradem.pdf>. Acesso: 10 de abril de 2021.

### 3.3 A FORMAÇÃO DO HOMEM BRASILEIRO

Não será esse o mal maior do Brasil? Essa ausência de um homem brasileiro, de um ser uno e coletivo que persista dentro de todos nós e seja a nossa unidade nacional? O Departamento de Cultura não pode ficar indiferente a esse problema capital, que deve ser problema capital para todos os organismos oficiais do país. E o trabalho só pode ser feito na argila das crianças e dos moços.

*Mário de Andrade*

Para Antônio Cândido (apud DUARTE, 1985, p. XIII), o grupo Modernista constituiu “uma geração decisiva para o desenvolvimento da cultura no Brasil” que deixou “um sulco definitivo – na política, na educação, na literatura, nas artes, no movimento geral das ideias e [...] no estabelecimento de instituições culturais”.

Os Modernistas foram homens do seu tempo que viveram intensamente e em plena forma o processo social reformador em curso no período e nas diversas esferas do Estado brasileiro. Para Cândido (apud DUARTE, 1985, p. XIII), a contribuição histórica desses homens relaciona-se a duas datas: 1922 e 1930.

A primeira simboliza fatos anteriores e posteriores, como o início das reformas educacionais, a fundação dos partidos revolucionários, os movimentos político-militares que abalaram a velha estrutura da sociedade, a superação da estética tradicional. A segunda abre a fase em que tudo isto, deixando o terreno do projeto, do movimento restrito, da tentativa isolada, se alastra pelo país e transforma em estado de espírito coletivo o que era pensamento de poucos; em realidade atuante o que era plano ideal; em gosto habitual o que parecia aberração de alguns.

Essa ação, esse movimento, “era a revolução entrando na rotina” “em uma luta ombro a ombro pela cultura”, ou seja, “o alargamento das práticas literárias e artísticas, transformando aos poucos em padrão de uma época o que era considerado manifestação de pequenos grupos vanguardistas” (CÂNDIDO apud DUARTE, 1985).

Dentro desta lógica, no bojo destas manifestações e práticas culturais, estaria uma integração entre aquelas oriundas dos meios populares, ou folclóricas<sup>56</sup>, e as da aristocracia, hegemônicas, não pelo seu valor em si, mas pelo poder econômico de quem as produzia e as cultivava.

---

<sup>56</sup> Para não incorrer em ambiguidades, a noção de folclore aqui entendida reconhece o caráter dinâmico que lhe é intrínseco.

Tarefa nada simples. Em correspondência a Paulo Duarte, Mário de Andrade expõe o conflito e a ambivalência sobre a noção de cultura, sua valoração e hierarquização, bem como a apropriação cultural em questão, esta perpassada também pelos ideais iluministas.

Num país como o nosso, em que a cultura infelizmente ainda não é uma necessidade quotidiana de ser, está se aguçando com violência dolorosa o contraste entre uma pequena elite que realmente se cultiva e um povo abichornado em seu rude corpo. Há que forçar um maior entendimento mútuo, um maior nivelamento geral da cultura que, sem destruir a elite, a torne mais acessível a todos, e em consequência lhe dê uma validade verdadeiramente funcional. Está claro, pois, que o nivelamento não poderá consistir em cortar o tope ensolarado das elites, mas em provocar com atividade o erguimento das partes que estão na sombra, pondo-as em condições de receber mais luz. Tarefa que compete aos governos.

[...]

Defender o nosso patrimônio histórico e artístico é alfabetização. Não disseminados organismos outros que salientem no povo o valor e a glória do que se defendeu, tudo será letra morta, gozo sentimental e egoístico de uma elite. E a defesa jamais será permanente e eficaz (ANDRADE apud DUARTE, 1985, p. 152-54.).

Revela-se na narrativa de Mário de Andrade, a perspectiva de se conhecer o que era nosso, do Brasil, para a construção da(s) identidade(s) brasileira(s), mas a partir do acesso do que existia ou era considerado patrimônio.

Florestan Fernandes (2015) aponta que a questão em torno da relação e hierarquização entre a cultura popular e erudita foi sempre conflituosa em e para Mário de Andrade, dentro da qual, segundo o ensaísta, a questão primária estaria no “problema do *homem* brasileiro” [...] “uma realidade concreta, expressa em quilômetros quadrados e em diferenças regionais agudas – uma realidade sociogeográfica, pois, digamos rebarbativamente, que dá uma conformação obrigatória ao problema brasileiro”. Quadro que, segundo Fernandes, provocou “um grito épico de revolta” no intelectual, agitado pela falta de sincronização humana de milhares de brasileiros que se ignoram recíproca e simplesmente. Como esta falha de sensação de presença dos homens de nossa terra revela-se sob a forma de conflitos, entre *progresso* e o *atraso*, a *civilização* e o *interior*, é sob este aspecto que Mário de Andrade fixa dolorosamente o problema (FERNANDES, 2015, p.106, itálico do autor).

No que dizia respeito à cultura brasileira, entretanto, para Moraes sempre esteve clara para os modernistas a sua diversidade;

não existia, nem nunca existiu uma cultura brasileira no sentido do Brasil como um todo. E isso era compreensível. O próprio Mário de Andrade ia ao norte estudar o norte, via que o norte era diferente, possuía uma cultura

diferente, um folclore diferente. Ele, então, quis incentivar o ressurgimento daquela coisa como um capital cultural que estava morto. É nesse sentido que éramos nacionalistas. Ressuscitar o que era nosso e o que representava e dizia qualquer coisa. Ao mesmo tempo, o que eu sempre dizia era que nós não tínhamos chances de nos salientarmos no panorama internacional, senão mostrando o que nós temos, o que é nosso. É nesse sentido que nós somos universais. Era esse um dos pontos pelos quais nos batíamos naquele tempo. Muitas das ideias daquela época, hoje em dia são absolutamente óbvias. Mas, naquele tempo, era novo e era revolucionário, porque a cultura brasileira sempre viveu *aux dépenses* da cultura francesa, principalmente. Nós achávamos que não tínhamos chances, por exemplo, de fazer um romance de acordo com as teorias do romance francês, porque nós não sentíamos aquilo. Nós precisávamos procurar fazer uma coisa nossa, que estivessemos de fato sentindo, poder fazer uma coisa que seria internacional, sendo tremendamente brasileira (MORAES, 1999, p. 108).

Como colocado por Moraes, a proposta era revolucionária e contava com um refinamento e conhecimentos tais que dificultavam sua assimilação – quem dera sua apropriação. Por esse motivo, os opositoristas do grupo de Moraes e de Andrade os chamavam de nacionalistas. Os modernistas refutavam tal alcunha, pois, ao contrário, eles se entendiam internacionalistas.

Nós éramos muito internacionalistas. Muito. Pela própria experiência de cada um, nós éramos muito internacionalistas. O que nós queríamos era botar o Brasil num campo "normal", não ficar 40 ou 50 anos atrasados. Mas, o fato de nos interessarmos por cultura, de querermos reformar, nos fez estudar o passado. Nesse sentido, nós fomos nacionalistas, porque fomos procurar ver se encontrávamos as origens e a evolução e ver como é que tinha se passado e como é que se podia reformar isso ou aquilo (MORAES, 1999, p.108).

Nesse sentido, fazia-se vital

ressuscitar o que era nosso e o que representava e dizia qualquer coisa. Ao mesmo tempo, o que eu sempre dizia era que nós não tínhamos chances de nos salientarmos no panorama internacional, senão mostrando o que nós temos, o que é nosso. É nesse sentido que nós somos universais. Era esse um dos pontos pelos quais nos batíamos naquele tempo (MORAES, 1999, p. 108).

Tal como estava proposto, a construção de uma identidade brasileira, capaz de expressar sua diversidade e pluralidade singulares – “ser geral e coletivo” (ANDRADE, 1936, p.3) –, dependeria de coesão e unidade nacionais, partindo de ações disparadoras de processos de formação cultural que atravessariam gerações, tendo como principais dispositivos os sistemas culturais livres.

## 4 INFÂNCIA E CULTURA

Hoje as crianças não crescem mais dentro da segurança de uma  
família numerosa,  
ou de uma comunidade bem integrada.  
Bettelheim (1980)

Pois qual o valor de todo o nosso patrimônio cultural, se a  
experiência não mais o vincula a nós?  
Benjamin (1985)

A percepção da infância tal qual a concebemos hoje é muito recente e decorrente de um processo iniciado ainda na Idade Média, por volta do século XV. Pensar em dispositivos culturais para crianças, a qualquer tempo, requer recuperar fatos e fenômenos que promoveram a construção desses espaços e das produções culturais específicos para elas.

O discernimento das “idades da vida” (ARIÈS, 2006) e o ingresso da criança no universo letrado foram impulsionados também por “moralistas e educadores do século XVII [...] que conseguiram”, através do êxito das escolas e das práticas pedagógicas por eles orientadas e disciplinadas, “impor seu sentimento grave de uma infância longa” (ARIÈS, 2006, p. 123). Tais fatos desencadearam, com o advento da Modernidade, a noção de infância, individualidade e identidade social. Em consequência, a família, singularmente a burguesa, começou um processo de privatização da vida (ARIÈS, 2006).

Com isso, a família e a sociedade, ao perceberem a característica de transitoriedade da infância, designaram à criança, em consequência, um *lugar* nas comunidades em que estavam inseridas. A criança, que “se fundia sem transição com os adultos” (ARIÈS, 2006, p.123), antes membro que circulava e estava inserida nas experiências coletivas, passou a orbitar somente ambientes familiares ou especificamente pensados para ela, como a escola.

#### 4.1 FORMAÇÃO ESCOLAR, FORMAÇÃO CULTURAL: CONFLITOS E CONTIGUIDADES

Os livros e cartilhas onde aprende a ler na escola são destinados ao ensino das habilidades necessárias, independentemente do significado.  
Bettelheim (1980)

O início da vida escolástica começou por volta do século XV e exclusivamente destinado aos meninos (as meninas eram educadas em casa para os afazeres domésticos e maternais). Os colégios eram reservados àqueles que escolhiam a vida clerical, sem distinção quanto à idade, “dentro de um espírito de liberdade de costumes” (Ariès, 2006, p, 107). Para o autor, se essa foi uma forma de isolar a criança da rotina adulta durante a fase de sua formação moral e intelectual, também foi uma forma de “adestrá-las, graças a uma disciplina autoritária” (ARIÈS, 2006, p.107).

O grande passo na direção de uma organização e uma distinção da “massa escolar” (ARIÈS, 2006) se deu quando organizaram turmas especiais com grupos mais homogêneos, levando em conta idades aproximadas<sup>57</sup>, fato este que provocou uma necessidade de adaptação de mestres para o ensino infantil, ou seja, aos poucos surge uma consciência da singularidade da infância e suas fases também dentro da escola.

Essa preocupação em se colocar ao alcance dos alunos opunha-se tanto aos métodos medievais de simultaneidade ou de repetição, como à pedagogia humanista, que não distinguia a criança do homem e confundia a instrução escolar – uma preocupação para a vida – com a cultura – uma aquisição da vida (ARIÈS, 2006, p. 112).

No bojo dessas mudanças, vieram a “especialização demográfica” etária, ou seja, as turmas passaram a ser organizadas em torno de dois grupos etários: de 5 a 7 anos e de 10 a 11 anos, no século XVII e, mais adiante, no século XVIII, a “especialização social” (ARIÈS, 2006, p. 120), que segmentou a educação, instituindo escolas para os pobres, para a burguesia e para a aristocracia.

Dentro deste cenário, na Europa, destacou-se no interior do sistema educacional alemão um questionamento acerca da formação dos sujeitos: “qual a melhor maneira de educar o homem?” (NICOLAU, 2013, p. 23).

---

<sup>57</sup> De acordo com a Ariès, a estrutura moderna de classe escolar tem origem flamenca e parisiense (2006, p. 112).

Durante o século XVIII, os filósofos da Aufklärung começaram a atacar as escolas religiosas e, em certa medida, o próprio currículo latino. Eles ofereceram uma visão alternativa: queriam que o Estado, e não as igrejas, organizasse as escolas, nomeasse professores e regulasse os estudos [...] O Estado deveria garantir às crianças o ensino de uma “boa moral” [...] para os reformadores iluministas, a escola deveria dar maior ênfase em habilidades práticas. [...] Ainda que os governantes não se propusessem, [...] a uma mudança tão radical na esfera educacional, crescia a ideia de que *a instrução pública é um dever da sociedade para com seus cidadãos* (CONDORCET, 2008 apud NICOLAU, 2013, p. 26, itálico do autor)<sup>58</sup>.

A situação levou à busca de um sistema nacional de ensino alemão (NICOLAU, 2013) e, por conseguinte, à formulação de conceitos educacionais e de formação, identificando-os “com o próprio processo de autodesenvolvimento do espírito absoluto” (NICOLAU, 2013, p.24). Dentre as propostas, destacou-se a noção de Formação (*Bildung*)<sup>59</sup> compreendida como processo, “melhoramento” ou “enobrecimento” individuais que, à medida que os sujeitos se integram e se relacionam com “o mundo externo”, eles modificam-se e melhoram a si mesmos (MEYER, 2011a apud NICOLAU, 2013, p. 25).

O conceito da *Bildung*, por sua natureza dinâmica e simbólica, foi sendo burilado, em essência; entretanto,

a *Bildung* sempre se referia à evolução do potencial do indivíduo, o que lhe conferia uma importância única para a prática pedagógica. [...] representando um ideal inalienável à educação dos indivíduos. Nessa nova perspectiva, se repudia consistentemente o conhecimento instrumental ou utilitário, compreendido como unilateral e insuficiente para ser tido como um ideal de formação [...] (NICOLAU, 2013, p. 34-35).

Na perspectiva de Hegel (NICOLAU, 2013), o processo de formação dos sujeitos, embora individuais, ensejava a consciência de si ao superar “a subjetividade *imediate*, indeterminada”. Para ele, a tomada dessa consciência só se efetivaria na medida em que fosse atrelada “à realidade ética, social e política, ou seja, ao *mundo da cultura*, próprio dos homens educados, os cidadãos” (NICOLAU, 2013, p.19, itálico do autor).

No Brasil, até meados de 1920, apesar das fortes influências europeias, percebidas mais intensamente no âmbito dos costumes do que em outros setores, o sistema educacional brasileiro ainda apresentava-se arcaico e orientado completamente pela instrução, conceito basal da metodologia pedagógica pautada pela transmissão de conhecimentos básicos por

---

<sup>58</sup> Starobinski afirma, ao analisar a proposta de Condorcet: “uma nova tarefa aparece: educar, emancipar, civilizar. O sagrado da civilização substitui o sagrado da religião” (STAROBINSKI, 2001 apud NICOLAU, 2013, p.27-28).

<sup>59</sup> De acordo com Gadamer (1997, apud NICOLAU, 2013, p.24), foi Hegel quem “elaborou de maneira mais nítida o que é formação (*Bildung*)”

meio da memorização e da repetição, com a intervenção direta do mestre. Com o objetivo de fazer ler, escrever, contar e conhecer preceitos religiosos, a instrução tinha em perspectiva preparar os indivíduos para tarefas cotidianas básicas em meio a uma ordem social e cultural ditada pelo colonizador português e, posteriormente, pelas referências europeias de modo mais abrangente.

No quadro histórico escolar brasileiro, tal situação é observada nos Colégios da Companhia de Jesus – que possuíam bibliotecas –, nas escolas Régias e também no período considerado Primeira República, principalmente. Segundo Azevedo, Fernando (1936, p.16), esse sistema pedagógico se constituía em “quase exclusivamente ao ensino da leitura, da escrita e do cálculo”.

Após a 1ª Guerra Mundial (1914 a 1918), devido às mudanças de rumo na ordem global, houve um grande fluxo migratório de pessoas, sobretudo europeus, em busca de melhores condições de vida, em especial no Brasil. As referências de educação e de formação trazidas pelos imigrantes e pelos filhos de famílias aristocráticas, especialmente paulistas, que haviam estudado na Europa, somadas às próprias mudanças internas pelas quais o país vinha passando na ordem política e econômica, exigiram a revisão e reformulação da educação, bem como a constituição de um campo educacional voltado a encarregar-se especificamente dessas questões.

A educação brasileira moderna passou a se expressar em seu sentido formal, tradicional, metódico a partir de propostas dirigidas, com pressupostos didáticos e “objetivos propedêuticos” (NICOLAU, 2016). A proposta, menos restrita, visto que entendia o aluno como um sujeito em formação e parte de um todo, concebia o percurso de aprendizagem como linear, homogêneo, ainda instrumentalizador – voltado para o trabalho –, tendo em perspectiva o saber hegemônico, conceito que na sua essência limita a ação individual, o desenvolvimento das identidades sociais e culturais dos estudantes, o senso de responsabilidade sobre sua formação e o prazer na busca pelo conhecimento.

Publicado no Boletim de Educação n.1, o artigo de Fernando de Azevedo (1936) explicita quais os parâmetros da escola moderna que estava se constituindo.

Essa nova concepção da escola primária e a renovação, de acordo com as leis do ensino e do aprendizado, dos métodos e técnicas de trabalho, determinarão a reorganização, em novas bases, da educação popular, que constitui um dos problemas fundamentais da democracia.

A função da escola primária, conceito moderno, consiste, pois:



- a) em dar as técnicas fundamentais da expressão: a linguagem, o cálculo, o desenho; a iniciar a formação artística pela linguagem do desenho e pelo canto sobretudo popular (expressão artística);
- b) na educação sanitária, pela aquisição de hábitos higiênicos, entre os quais o uso frequente de água (banho, natação) e a prática de exercícios físicos;
- c) em formar o homem e o cidadão, já pela educação moral, que constitui a armadura da personalidade humana, já pelo estudo da história do grupo e do meio em que ele vive, com o objetivo de desenvolver a consciência do “sentido de orientação”, a que deve dirigir as suas atividades, como membro de uma coletividade e cidadão de uma pátria;
- d) na iniciação do conhecimento das técnicas modernas de trabalho, de produção e de transportes, e, portanto, do equipamento material da civilização atual, por meio dos elementos das ciências físicas e naturais (AZEVEDO, 1936, p.16).

O pressuposto continha um amplo conjunto de saberes e fazeres, em respeito ao conhecimento e aos cuidados físicos, à inserção no mundo social e simbólico e ao domínio de elementos de ordem prática ligados à vida material, social e cultural da infância.

Quanto à escola secundária, esta

se destina à educação do adolescente, e se articula, pela base, com a escola primária, e por cima, com as escolas superiores, de *cultura livre ou desinteressada* ou de preparação profissional, procurando desenvolver, em profundidade e extensão, a cultura geral comum iniciada na escola primária. É esta que fornece a base aos estudos propedêuticos ou de humanidade, no vestibulo dos quais se faz a “primeira seleção” *na massa* dos estudantes (AZEVEDO, Fernando, 1936, p.16, *itálico nosso*).

Todavia, mesmo diante dos avanços em termos educacionais, o país ainda carecia de recursos de ordem política que permitissem desenvolver instituições educacionais cujos modelos atuassem na dimensão da formação (*Bildung*), na ordem cultural.

Desse modo, as escolas públicas brasileiras, embora abrigassem a multiplicidade étnica e cultural, visto que recebiam uma comunidade constituída de filhos de imigrantes, de descendentes de escravos e de migrantes<sup>60</sup>, enfatizavam uma abordagem homogênea para assimilação de conteúdos, transmitindo repertórios mais ou menos comuns do que era entendido como importante à ordem nacional.

Portanto, ao vincular a formação da criança à vivência e aos percursos escolares unicamente, além de mantê-la confinada a um lugar com pouca margem para criação de espaços de trocas culturais, corre-se o risco de que o princípio de formação para a vida, e não para o mundo, seja considerado.

---

<sup>60</sup> Retirantes das regiões do Nordeste brasileiro devastado pela seca na década de 1930.

## 4.2 A INFÂNCIA E O ARREBATAMENTO DA EXPERIÊNCIA

A criança exige do adulto uma representação clara e compreensível, mas não “infantil”.  
Benjamin (2002)

“Doutor, estou pedindo um conselho. Quando se deve começar a educar um filho?” O praticante olha para o pequenino, pensa por um momento e responde: “Senhora, devemos começar a educação de uma criança com seu avô. ” Le Temps(1924)

Se por um lado a *descoberta* da infância arrebatou as crianças da “antiga turbulência medieval” (ARIÈS, 2006, p. 122), por outro, como visto anteriormente, as isolou da convivência na comunidade e das experiências coletivas para além dos circuitos e das produções específicos para elas. Nesse sentido, *as experiências* foram arrebatadas da infância.

Com a circulação exígua, a criança transitava do núcleo familiar para o núcleo escolar, circuito onde as experiências passaram a ser construídas artificialmente a partir da ordem institucional, sobre a qual a responsabilidade pela formação de sujeitos e das mentalidades passara ao Estado.

Desse modo, o seu território de circulação torna-se não só limitado, mas enfraquecido do ponto de vista das experiências simbólicas, visto que a diversidade, inclusive etária, de sujeitos e de manifestações culturais com os quais essa criança poderia se relacionar foi reduzida.

Esse processo de privatização da vida levou ao que Perrotti (1990) vai nomear de “confinamento cultural”, fenômeno que encerra em si a dinâmica e a multiplicidade de experiências significativas, aquelas que, carregadas de significados objetivos e subjetivos, permitem o estabelecimento de trocas simbólicas e o reconhecimento de si e do outro.

Nesse sentido,

Enquanto fenômeno social de caráter classista, a privatização significou, portanto, não apenas o rompimento crescente de vínculos crescentes da infância com a geografia da cidade, mas também o afrouxamento de vínculos que possibilitam a experiência direta da diversidade da *polis*. [...] à medida que vai-se inscrevendo na ordem burguesa, [a infância] vê reduzidas suas possibilidades de relacionamento com a diferença, a multiplicidade, o *outro*. Em contrapartida, aumenta a exposição ao idêntico, ao uniforme de classe, ao mesmo dos espaços confinados (PERROTTI, 1990, p. 89-90, itálico do autor).

A nova ordem sociocultural tem correspondência ao que Benjamin (1985) chamou de “pobreza da experiência”, ao destituir os sujeitos de espaços naturais de transmissão e elaboração de vivências. Para o autor, essa pobreza foi resultante do surgimento “da técnica, sobrepondo-se ao homem”, não “uma renovação autêntica [...] e sim uma galvanização” (BENJAMIN, 1985, p.115). O fenômeno refere-se ainda a uma ruptura dos processos espontâneos de narratividade, inscritos nos modos de produção pré-capitalistas, centrados na manufatura. Nas comunidades de ofício, enquanto as mãos e os olhos fixavam-se na produção, a voz e o pensamento podiam entregar-se às narrativas e à reelaboração das vivências pela linguagem – a experiência. Em outros termos, na nova ordem de produção da modernidade, a ausência da experiência nas narrativas transmitidas entre os sujeitos, outrora vinculadas às relações, passam a ser ocupadas pelas “formas *sintéticas* de experiência e de narratividade” (GAGNEBIN, 1985 apud Benjamin, 1985, p. 9, itálico da autora).

Em *O narrador*, Benjamin (1985, p.197) chamou a atenção para a expropriação da “arte de narrar” dos sujeitos:

São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. Quando se pede num grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências.

Por conseguinte, Benjamin (1985, p.115) sinaliza o prejuízo na perda dessa convivência no processo de crescimento e formação da criança, visto que

Sabia-se exatamente o significado de uma experiência: ela sempre fora comunicada aos jovens. De forma concisa, com a autoridade da velhice, em provérbios; de forma prolixa, com a sua loquacidade, em histórias.

A problemática para o autor residia, ainda, na questão da experiência coletiva, *Erfahrung*, enfraquecida “no mundo capitalista moderno em detrimento a outro fenômeno, a *Erlebnis*, a experiência vivida, característica do indivíduo solitário [...]” (GAGNEBIN apud BENJAMIN, 1985, p.9). Ou seja, à mediada que os espaços simbólicos tornam-se cada vez mais restritos, seja pela natureza das instituições, da distância física a ou da velocidade pulsante da vida moderna, o enfraquecimento dos espaços de trocas culturais entre diferentes interlocutores dificulta a elaboração daquilo que foi vivido, da *Erlebnis*, inviabilizando sua conversão em experiência significativa, a *Erfahrung*, visto que esse processo se efetua na narratividade.

Nesse processo de mediação sintética, em que a experiência é dificultada, somos obrigados a “descobrir o passado por nós mesmos (...), ler seus autores como se ninguém os houvesse jamais lido antes”, como alerta Arendt (2007, p.256). Desse modo, a tentativa de vincular-se à memória social de forma solitária e isolada, parece impor-se como uma tarefa hercúlea, ou mesmo missão impossível a depender dos recursos, repertórios e meio social em que vivem os sujeitos. O romper do “fio da tradição” (ARENDR, 2007, p. 257), nesse sentido, é o enfraquecimento da *Erfahrung*.

Como vimos no item 3.3, *A formação do homem brasileiro*, Mário de Andrade, apesar do conflito entre cultura erudita e popular, buscou o resgate de narrativas regionais como categoria do diálogo entre as memórias do país tendo em vista colocá-las em relação às referências estrangeiras, suscitando assim, o processo de interculturalidade.

Pois é através dos “sistemas culturais livres” anunciados por Mário de Andrade (1936), em especial da BIM, que aquele que nasce para o mundo (ARENDR, 2007) poderia reinaugurar e recriar o patrimônio simbólico que lhe fora ofertado na biblioteca infantil.

#### 4.3 EXPERIÊNCIA SIMBÓLICA: O DESCONFINAMENTO CULTURAL

Ao contrário do que diz o mito antigo, a sabedoria não irrompe integralmente desenvolvida como Atena saindo da cabeça de Zeus; é construída por pequenos passos a partir do começo mais irracional.  
Bettelheim (1980)

As sociedades requerem se apropriar de uma ordem simbólica para se organizarem e se manterem estáveis, do ponto de vista social, porém, a segmentação do conhecimento, da sociedade em classes e do ciclo da vida, trouxe implicações na ordem simbólica e no sistema cultural dessas sociedades. Desse modo, se

nas sociedades tradicionais, o passado é venerado e os símbolos são valorizados porque contêm e perpetuam a experiência de gerações (e) a tradição é um meio de lidar com o tempo e o espaço, inserindo qualquer atividade ou experiência particular na continuidade do passado, presente e futuro, os quais, por sua vez, são estruturados por práticas sociais recorrentes (GIDDENS, 1990, apud HALL, 2006, p. 14).

Na Modernidade, em contrapartida, a permutação do novo paradigma sociocultural, embora rompesse com a antiga tradição, sua permanência não se dá necessariamente no sentido de renovar, do novo ou da inovação, mas na “medida em que áreas diferentes do

globo são postas em interconexão umas com as outras, ondas de transformação social atingem virtualmente toda a superfície da terra" (GIDDENS, 1990, apud HALL, 2006, p. 15), quando

as práticas sociais são constantemente examinadas e reformadas à luz das informações recebidas sobre aquelas próprias práticas, alterando, assim, constitutivamente, seu caráter (GIDDENS, 1990 apud HALL, 2006, p.15).

Assim sendo, antes vinculada à esfera pública, a formação dos sujeitos e das mentalidades passou à responsabilidade da esfera institucional, estatal. O impacto de tal ruptura é surpreendente, como propõe Hall (1997, p.34-35, *italico do autor*), face à “relação que existe entre a *cultura* e outras forças que exercem um poder determinante de controle, de modelagem sobre a cultura”, chamando a atenção para a existência de “forças na sociedade ou na vida econômica e política [...] que minaram as fontes tradicionais da moral e da autoridade cultural”.

Para Hall, é importante

focalizar especificamente a centralidade da cultura nas questões ligadas à regulação social, à moralidade e ao governo da conduta social nas sociedades [...]. No cerne desta questão está a relação entre cultura e poder. Quanto mais importante – mais *central* – se torna a cultura, tanto mais significativas são as forças que a governam, moldam e regulam (HALL, 1997, p. 35, *italico do autor*).

Nesses termos, a importância da biblioteca infantil como espaço de memória cultural irá figurar no vácuo entre a ordem industrial e a ordem da experiência, inscrevendo-se como um novo interlocutor capaz de apresentar novos discursos e de promover diálogos *in absentia* do outro, por meio de relações *entre e pelos* elementos de ordem material, imaterial e humana, que a compõem.

Vieira (2021)<sup>61</sup>, que ingressou na BIM aos dez anos, relata o que significou para ela a aproximação com os repertórios da instituição: “esse vínculo com a leitura permitiu que a gente descobrisse o mundo, (...) que era o mundo antes” e, “é esse despertar do conhecimento que faz parte da história da biblioteca”. Logo, “ler é atividade criativa e crítica de relação

---

<sup>61</sup> Contamos com o depoimento de d. Marina Suplicy Viera, que frequentou a BIM de 1950 a 1954 e que participou intensamente das atividades propostas na biblioteca onde conheceu Fraccaroli. Entretanto, cabe ressaltar que entrevistas com ex-frequentadores da BIM não são objetos desse estudo, uma vez que isso implicaria em localizar outras pessoas, incluindo as já falecidas. Contudo, ao encontrarmos em d. Marina o desejo de narrar suas memórias, elaborando suas experiências, tomamos seu depoimento no sentido de trazer a sua percepção sobre esse dispositivo.

entre sujeitos e signos, situados no *mundo*”, como observa Perrotti (2016, p. 9, itálico do autor), ao resgatar o pensamento Freireano.

Considerando-se a BIM como dispositivo, uma instância, um local social de interação e de cooperação que prescreve uma ordem - física e simbólica - , onde não há neutralidade, que possui identidade e discursos próprios, estes carregados de intencionalidades para o seu funcionamento material e simbólico (PIERUCCINI, 2018)<sup>62</sup>, as percepções de Vieira (2021) evidenciam seu papel na formação de interesses, abrindo novas perspectivas, pois, para ela, “essa (...) cultura dividida, compartilhada (...) além de criar novas vocações, foi um dos pilares da nossa formação... é maravilhoso”.

Dispositivo de mediação cultural<sup>63</sup>, a BIM, além de sua dimensão funcional – tornando acessíveis os livros – constituiu-se como um terceiro elemento – “força ativa e instituinte” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014, p. 10) – na relação entre a ordem social estabelecida e uma nova ordem, a da cultura letrada. Posto que os circuitos sociais naquele contexto desconhecessem tais dispositivos, fazer parte da BIM constituiu forma privilegiada de produzir, apropriar-se de saberes e fazeres, “protagonizando os signos”.

Nessa perspectiva, o protagonismo cultural articula-se diretamente à ideia de construção e afirmação do espaço público [...] para superar interesses despóticos que ameaçam a sobrevivência da *polis* (dimensão pública) – e de todos nós (dimensão existencial) (PERROTTI, 2017, p.1, itálico do autor).

Devido a sua natureza semiótica, portanto, o dispositivo, ao mesmo tempo em que prescreve uma ordenação prática e real, constitui-se de “dimensões subjetivas, individuais e imateriais”, “portadoras de sentidos que não se entregam imediatamente” (PERROTTI; PIERUCCINI, 2007), tampouco facilmente.

- **Sistemas culturais livres e o desconfinamento da infância**

Dentro deste quadro, o DC de São Paulo, ao promover a fundação de “sistemas culturais livres” (ANDRADE, 1936, p. 4), tais como a biblioteca para crianças e jovens, conferiu à BIM a inauguração de um modelo novo de dispositivo. *Novo* tanto na dimensão da novidade como da inovação. Sua concepção estava ancorada em políticas públicas para a

---

<sup>62</sup> Idem. Ibidem.

<sup>63</sup> Cf. Mediação Cultural como categoria autônoma. Perrotti e Pieruccini, 2014.

formação de uma nova geração, instruída, *culta*, que pudesse exercer a sua cidadania, dentro de uma política de democracia cultural<sup>64</sup>, e que exprimisse uma identidade brasileira.

Na dimensão da democracia cultural, podemos observar, ainda, que o conceito de protagonismo diz respeito à possibilidade de os sujeitos reelaborarem criticamente os signos, não só os assimilarem, uma vez que reelaborar criticamente é fundamental, é da ordem da democracia cultural.

Nesse sentido, o protagonismo cultural está diretamente implicado na ideia de mediação cultural, cabendo à biblioteca o desafio de constituir-se como instância de interculturalidade, nos termos propostos por Bussoletti e Yànez (2012, p. 146), não meramente reduzida a “reconhecimento da diversidade cultural, étnica e de gênero, isto é, como funcionalidade de convivência nas sociedades multiculturais...”. Ao contrário, “interculturalidade (...) propõe a superação do etnocentrismo e reconhecimento de outras culturas. Nestes termos, a interculturalidade aparece como relação, porém a estabelecida entre os grupos “minoritários” e a sociedade “majoritária”, isto é, derivada da matriz da multiculturalidade” (BUSSOLETTI; YANEZ, 2012, p. 145).

---

<sup>64</sup> Cf. TEIXEIRA Coelho. **Dicionário crítico de política cultural**: cultura e imaginário. – 3. ed. – São Paulo: FAPESP: Iluminuras, 2004

## 5 BIBLIOTECA INFANTIL DO DEPARTAMENTO MUNICIPAL DE CULTURA: ELEMENTOS ESTRUTURANTES

Se a biblioteca infantil permanecer estática esperando os que a procurem, ela não terá preenchido a sua finalidade social, cultural e educacional.

Lenyra Fraccaroli

O caráter inovador e a dinamicidade incorporados à BIM, sobretudo após a publicação da Separata, ordenaram a necessidade de revisão constante do projeto inicial, incorporando atividades conforme as condições, em especial as de espaço físico; tornavam-se, assim, mais adequadas para acolher aqueles que a frequentavam em busca de um espaço para estudo, entretenimento ou mesmo tempo “dando ao *farniente* uma orientação cultural” (ANDRADE apud CALIL, 2015, p.10).

Desde que assumiu o ofício confiado pelo grupo de Modernistas, Fraccaroli elaborou diversos relatórios que ao mesmo tempo em que recuperavam a memória da BIM, apresentavam suas inovações. Dentre esses documentos, estão as Fichas Manuscritas e as Fichas Datilografadas (Acervo Memória da Biblioteca/BML), nas quais Fraccaroli deixou registrado o percurso da BIM em três fases definidas pelos endereços que esta ocupou: Primeira Fase: BIM Rua Major Sertório, 638 – 14 de abril de 1936; Segunda Fase: Rua General Jardim, 535 – 15 de março de 1945; Terceira Fase: Rua General Jardim, 485 – Sede própria – 25 de dezembro de 1950.

- **Primeira Fase**

A primeira fase, definida por Fraccaroli, será objeto de análise sistematizada no item 5.2 desse estudo – Biblioteca Infantil do Departamento Municipal de Cultura: categorias da BIM.

- **Segunda Fase**

A BIM passou a ocupar, a partir de 15 de março de 1945, o antigo solar dos Miranda<sup>65</sup>, situado à Rua General Jardim, 535. À inauguração compareceram Francisco Pati, então diretor do DC, Sergio Milliet, Afonso de Taunay, D. Carmelo Mota, o prefeito Prestes Maia,

---

<sup>65</sup> O casarão do século XIX, com 40 cômodos, pertenceu à família do senador Rodolfo Miranda.



Tales Castanho de Andrade, Adelpha Figueiredo e o patrono da BIM, Monteiro Lobato, cujo busto foi inaugurado no mesmo dia.

Figura 3- Monteiro Lobato posando para escultor, s.d.



Fonte: Acervo Memória Biblioteca/BML.

A inauguração da Seção Braille, em 29 de abril de 1946, foi uma das inovações significativas da BIM, sendo integrada ao local e em conformidade com os conceitos e as práticas culturais, sociais e recreativas da instituição, recebendo crianças vindas de institutos especializados públicos ou particulares. Estas deveriam “ter as mesmas oportunidades de realizar as atividades reservadas às demais crianças frequentadoras” (FRACCAROLI, 19--).

- **Terceira Fase**

A sede definitiva da BIM, à Rua General Jardim, 485, começou a ser construída em setembro de 1949. Em 25 de janeiro de 1950, aniversário da cidade de São Paulo, era lançada a Pedra Fundamental, e no mesmo ano, na véspera de Natal, o novo prédio foi inaugurado. No evento, estiveram presentes Ademar de Barros, governador de São Paulo, Irineu Prestes, prefeito da capital, Rui Bloem, secretário de educação e cultura, Alcaide Vaz, entre outros.

Uma vez estabelecida na nova sede, a equipe da BIM planejava as seguintes ações: dois concursos literários; o lançamento da Revista Bim<sup>66</sup>, periódico inspirado na revista *Belliken*<sup>67</sup>; a criação da Discoteca Infantil<sup>68</sup>; seção de artes, na qual as crianças aprenderiam o desenho, a modelagem e a confecção de cenários para o teatro infantil; além do Museu da Curiosidade, onde aconteceriam “aulas vivas” de geografia e história.

---

<sup>66</sup> De acordo com Fraccaroli, a nova publicação tinha a intenção de “atenuar os efeitos maléficos das publicações infantis...seria a grande revista das crianças (...) que receberiam remuneração para escrever; e seria dirigida por um escritor famoso (...)” (Acervo Memória da Biblioteca/BML, s.d.).

<sup>67</sup> Revista infantil argentina criada em 1919 por Constancio C. Vigil.

<sup>68</sup> Empreendimento assumido e defendido por Maria Helena Gomes Cardim, nos anos seguintes. Como parte das atividades propostas para essa seção, estavam previstas gravações de histórias infantis.

## 5.1 LENYRA CAMARGO FRACCAROLI, UMA EDUCADORA NO CAMPO DA BIBLIOTECONOMIA

Todo homem recebe duas sortes de educação: uma, que  
 lhe é dada pelos seus semelhantes, e outra,  
 que ele próprio dá a si mesmo.  
 Cícero

Lenyra de Arruda Camargo nasceu em 21 de abril de 1906<sup>69</sup> em Anápolis<sup>70</sup> (SP). Seu pai, Francisco Arruda Camargo Filho, era fazendeiro e delegado de polícia, e sua mãe, Leonor Rodrigues Torres de Arruda Camargo, era dona de casa.

Em entrevista à bibliotecária Assumpta Annita Travassos, em 1983, *Dona Lenyra e as bibliotecas infanto juvenis* (sic), a narrativa de Lenyra recupera suas memórias e vivências no âmbito pessoal e também profissional. Ela recorda a infância, sua formação, sua mudança para São Paulo, seu ingresso no DC e seu trabalho à frente da BIM.

Fraccaroli, integrante de uma família de 15 irmãos<sup>71</sup>, afirma que recebeu de sua mãe, que estudara em colégio<sup>72</sup> dirigido por professoras francesas, sua primeira grande influência cultural. Ao lado da família, passou a infância na fazenda Atalaia, na região de Rio Claro; propriedade dos tios. Em idade escolar, foi enviada a Rio Claro para morar com as tias, que eram todas professoras primárias.

As 3ª e 4ª séries foram cursadas no Grupo Escolar Marcelo Schmidt, onde também lecionavam suas tias. Terminado o ensino básico, Lenyra frequentou por um tempo a escola do Comércio do professor Artur Bilac. Naqueles tempos, segundo Lenyra, as professoras precisavam *conseguir* pelo menos 40 alunos para formar uma sala de 1ª série, em escola que ficava isolada nos arredores da cidade.

Com o auxílio de um tio, Aristides de Arruda Camargo<sup>73</sup>, “amigo das artes, um verdadeiro mecenas” (FRACCAROLI, 1983, p.11)<sup>74</sup>, Lenyra mudou-se para São Paulo e passou a frequentar o curso preparatório da professora Maria Augusta D’Ávila, ingressando

---

<sup>69</sup> Durante a pesquisa foram encontrados documentos que indicavam ora 1908 ora 1906 o ano de nascimento de Fraccaroli. Entretanto, 1906 é o indicado nos documentos oficiais.

<sup>70</sup> Anápolis, atualmente denominada como Analândia, era comarca de Rio Claro (SP) à época.

<sup>71</sup> Seis deles morreram na primeira infância (FRACCAROLI, 1983).

<sup>72</sup> Colégio Florence, Jundiaí/SP

<sup>73</sup> Foi presidente da Federação do Comércio de São Paulo.

<sup>74</sup> Entre os familiares de Lenyra Fraccaroli, descendente de bandeirantes, estavam: o Visconde de Itaboraí e o Visconde de Mauá.

em terceiro lugar no curso normal, futuro curso magistério, do Instituto de Educação da Praça da República<sup>75</sup>, em 1924.

Casou-se com Raul João Paulo Fraccaroli, industrial, “homem culto, com formação moral e fluente nos idiomas alemão, italiano, inglês, espanhol e francês” (FRACCAROLI, 1983) e amigo do tio, em 10 de janeiro de 1925. Por questões pessoais, precisou abandonar os estudos, retornando anos mais tarde, já com uma filha, Dulce. Os primeiros dois anos do curso de formação de professores primários foram na Escola Normal do Brás. Somente em 1932, ano em que explodiu a Revolução Constitucionalista em São Paulo, da qual ela e seu marido participaram, Lenyra conseguiu transferência para o Instituto de Educação, onde concluiu o curso no mesmo ano.

Na infância, teve a oportunidade, ainda, de frequentar a biblioteca pública de Rio Claro, denominada como Gabinete de Leitura Rio Clarence<sup>76</sup>, importante marco cultural e político da região, fundado em 1876 pela nascente burguesia da qual faziam parte abolicionistas, republicanos, maçons e positivistas. Seu avô paterno, Francisco de Arruda Camargo, secretário municipal, fez parte do grupo fundador.

Lenyra relembra que era estudiosa, comunicativa e de espírito alegre, tanto que, sempre que possível, participava das festividades escolares, sendo escolhida para saudar autoridades políticas, eclesiásticas e educacionais que visitavam Rio Claro.

Frequentadora do Gabinete de Leitura, lia tudo o que lhe era permitido: Delly Ardel, Cônego de Smidt, Genoveva de Brabant e outros que, segundo ela, “emocionavam grandemente pela beleza de suas mensagens” (FRACCAROLI, 1983, p.3). O acervo da biblioteca era composto majoritariamente de livros de autores clássicos e “os adolescentes não tinham [...] liberdade para ler o que desejassem. As leituras para as jovens eram severamente controladas pelos pais” (FRACCAROLI, 1983, p.4). Foi nesse período que teve seu primeiro contato com a revista Tico-Tico, “um régio presente para a nossa infância” (FRACCAROLI, 1983, p.3). Na sua fase adulta, leu autores como Machado de Assis, Paulo Setúbal, Alexandre Herculano, Mário de Andrade, Josué Montello, Menotti Del Picchia, entre outros (FRACCAROLI, 1983).

---

<sup>75</sup> Posterior Colégio Caetano de Campos.

<sup>76</sup> O Gabinete de Leitura de Rio Claro dispunha de uma escola noturna para os trabalhadores. Sua primeira sede funcionou entre 1876 e 1888 e recebeu visitas como do Cond'Eu e do Imperador D. Pedro II. Em 1890 inaugurou sua nova sede, onde funciona até hoje, em cerimônia da qual participou Prudente de Mores, então governador do estado. Após convênio estabelecido com a prefeitura, o gabinete foi denominado Biblioteca Pública Municipal, em 1974, e posteriormente denominado Biblioteca Pública Municipal Lenyra Camargo Fraccaroli.

Era uma vida limitada, mas não limitante, segundo assinalou Lenyra, “o relacionamento humano era bem diferente. Reuniões familiares, festas comemorativas e outras manifestações culturais muito do nosso agrado” (FRACCAROLI, 1983, p.4). A educadora também gostava muito de representar. “Nas festas beneficentes, se o programa apresentasse vinte números, acredite que em dezoito eu participava” (FRACCAROLI, 1983, p.4).

### 5.1.1 Da escola à biblioteca: diálogo teoria-prática

No ano de 1933, já formada, Fraccaroli foi nomeada para o cargo de professora substituta efetiva no Instituto Caetano de Campos. Em meio às substituições, ela relembra como se deu seu ingresso no universo da biblioteca escolar<sup>77</sup>.

Além das substituições, que eram frequentes, dediquei-me à organização da biblioteca escolar. Por incrível que pareça não havia uma sala para as crianças se dedicarem à leitura. Nesse tempo, lecionava no Instituto de Educação [...] o ilustre prof. Antônio D’Ávila<sup>78</sup>. Homem de grande cultura, lecionando psicologia, pedagogia, didática e outras matérias, lembrou-se de propor-me que organizasse uma biblioteca infantil para essa tradicional escola. Dediquei-me de corpo e alma nesse magnífico trabalho (FRACCAROLI, 1983, p.15).

Em outra ocasião, ela conta como a empreitada se deu:

Era 1933. Para conseguir meios, organizamos uma ‘Semana do Livro’, com o prof. Antônio D’Ávila e todas as crianças daquela escola, e obtivemos sucesso absoluto. Para mobiliar a Biblioteca, consertaram-se às pressas (SIC) móveis em desuso, e publicou-se um folheto com a programação da semana. Iniciaram-se as atividades dessa ‘Sala de Leitura’ com ‘hora do conto’, filmes, empréstimos de livros e com uma publicação que reunia poesias e artigos das crianças. A Biblioteca tornou-se um *organismo vivo e atuante* naquele Instituto, sempre crescendo em amor e publicações (FRACCAROLI, 1979, p.254, itálico nosso).

Para Fraccaroli, a biblioteca do Instituto Caetano de Campos possuía algo de especial e pioneiro:

---

<sup>77</sup> Conforme atestado de dezembro de 1933, assinado por Noemy M. da Silveira, então chefe do Serviço de Psicologia Aplicada, Fraccaroli estagiou por três meses na biblioteca do setor, Biblioteca Francisco de Paula Ribeiro “com prática de elementos de biblioteconomia” (Acervo Memória/BML).

<sup>78</sup> Ex-diretor do Serviço de Orientação Pedagógica do Departamento de Educação e autor de “Leitura para crianças e adolescentes”, s.d. (Acervo Memória da Biblioteca/BML). Não foram encontradas evidências de parentesco com a professora Maria Augusta D’Ávila.

Foi a primeira biblioteca a usar multimeios, isto é, meios de se atrair as crianças à Biblioteca. Visitei a Europa toda, os Estados Unidos, Canadá, América Latina e verifiquei que em nenhuma havia as atividades: cinema, arte, música, jogos, teatro de fantoches, teatro infantil etc.

Elas possuem apenas uma sala para as crianças, geralmente sem consulentes. Quase todas funcionam como biblioteca circulante. Muitas vezes os pais iam às bibliotecas para retirar livros para os filhos. Esse meu trabalho no campo da biblioteconomia, foi na verdade, magnífico e pioneiro (FRACCAROLI, 1983, p 16).

O conceito de multimeios vai além de diversidade de práticas, como veremos mais adiante, visto que, o simples fato de oferecer atividades não determina seu caráter educativo, ou mesmo garante a adesão e apropriação cultural das crianças. Apesar de Fraccaroli alegar que funcionasse em contraturno escolar, lugar de simples recreação ou aprofundamento de estudo, o que notamos é a abertura para um universo cultural novo, até então desconhecido nos circuitos escolares paulista.

A peculiaridade dessa biblioteca, com a qual Fraccaroli esteve envolvida de modo voluntário e sem remuneração, a tornou

...um centro de estudos e debates. As professoras organizavam grupos de alunos e os enviavam à Biblioteca onde debatiam os temas propostos e que eram devidamente preparados por mim, bibliotecária nessa época<sup>79</sup> (FRACCAROLI, 1983, p. 17).

Nesse período, além da experiência na biblioteca, Fraccaroli teve contato direto com ideias inovadoras sobre a psicologia infantil e a educação – ensino e aprendizagem – defendidas pelos educadores Fernando de Azevedo e Manoel Bergström Lourenço Filho, os quais juntamente com Anísio Teixeira, Noemy Rudolfer, Cecília Meireles, entre outros, foram signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932).

Com a criação do Departamento de Cultura (DC) e a intenção da criação de bibliotecas infantis, para Fraccaroli foi natural que seu trabalho na biblioteca no instituto fosse indicado.

A Biblioteca Infantil Caetano de Campos recebeu no mês de julho de 1935 três (sic) personalidades ilustres: Mário de Andrade, Paulo Duarte, Nicanor Miranda e dr. Meireles Reis, oficial do gabinete do prefeito, Fábio Prado. Desnecessário dizer que se encantaram com o nosso trabalho. No dia seguinte recebi convite para procurar o diretor do Departamento de Cultura, dr. Mário de Andrade, para que fosse falar com ele no Teatro Municipal onde dava expediente. Pediu-me um plano de trabalho que lhe foi entregue

---

<sup>79</sup> Nesse período ainda não era exigido a formação em biblioteconomia, visto que o campo ainda não havia sido formado no Brasil. Era considerados bibliotecários, aqueles gostavam de livros e que trabalhavam em bibliotecas.

alguns dias depois após nosso encontro. Aprovou-o e em seguida convidou-me para o cargo de encarregada da nova Entidade, com plenos poderes, como: procurar um prédio, indicar meus colaboradores, comprar os equipamentos necessários, livros, etc. (FRACCAROLI, 1983, p.17).

A “plena liberdade de ação” (FRACCAROLI, 1983, p.18.) e a responsabilidade, tão grande, assustaram, de início, a educadora. Não se desvinculando de imediato do Instituto, no qual havia sido nomeada inspetora de ensino, pediu para ser comissionada por dois anos no DC. Em 11 de julho de 1935, tomou posse como chefe de seção na prefeitura onde ficou até 1961, quando se aposentou.

Apesar dos bons resultados do trabalho e do pioneirismo com a inserção de multimeios, a experiência da educadora estava limitada àquela biblioteca escolar. Na inexistência de uma escola de biblioteconomia, Fraccaroli recorreu ao bibliotecário da Biblioteca do Estado, Dr. Achilles Raspantini. A ajuda, conforme lembrou, foi muito bem-vinda, contudo, Fraccaroli revela o seguinte: “todos os processos aprendidos com o Dr. Raspantini foram modificados quando fiz o curso na escola oficial, a primeira que se criava no Brasil”<sup>80</sup> (FRACCAROLI, 1983).

Na transição para o DC, em 1935, Fraccaroli procurou a professora e bibliotecária Adelpha Figueiredo<sup>81</sup>, da Biblioteca George Alexander, do Instituto Mackenzie, conforme consta no livro de visitas da instituição. Fraccaroli esteve entre os muitos profissionais<sup>82</sup> interessados em saber mais sobre a organização de bibliotecas, concebidas a partir de referenciais considerados modernos.

Anos mais tarde, as duas trabalharam juntas no Departamento de Cultura, Fraccaroli como bibliotecária-chefe da Biblioteca Infantil Municipal e Figueiredo como bibliotecária-chefe, ao lado de Rubens Borba de Moraes, na Divisão de Bibliotecas.

A trajetória pessoal e familiar de Lenyra de Arruda Camargo Fraccaroli foi marcada por eventos incontestavelmente significativos, como a crise do café em São Paulo, o *crash* da Bolsa de Nova Iorque em 1929, a Revolta Paulista de 1924 e a Revolução Constitucionalista de 1932<sup>83</sup>, em São Paulo. Entretanto, ao narrar seu percurso pessoal, o que se sobressai são as

---

<sup>80</sup> Fraccaroli refere-se à Escola de Biblioteconomia do Departamento de Cultura.

<sup>81</sup> Em 1929, o Instituto Mackenzie oferecia seu primeiro curso de bibliotecários, quando chegou ao fim depois de 8 meses, somente Figueiredo finalizara o curso. Em 1930, Adelpha conquistou a bolsa de estudos da American Association of University Women no EUA.

<sup>82</sup> Entre os nomes citados por Figueiredo estavam: Antônio Carlos Cardoso, pelo Instituto de Engenharia; Geraldo de Paula Sousa, pela Faculdade de Medicina; Noemy da Silveira Rudolfer, pelo Instituto de Educação; Eurico de Góis, pela Biblioteca Municipal.

<sup>83</sup> Trabalhou na retaguarda, costurando uniformes. Com dificuldades para resolver questões do trabalho do esposo, obteve uma licença para visitá-lo no *front*. Nessa viagem conhece Leonor Mendes de Barros, a esposa, então grávida, de Ademar de Barros, com quem passou a manter relações de amizade.

heranças culturais recebidas na infância, cuja apropriação se deu de modo a fundamentar saberes e fazeres que contribuíram para que, na vida adulta, ela pudesse superar dificuldades, transitar e atuar em circuitos ora restritos e hostis, ora desconhecidos, e levar adiante a materialização de um projeto pioneiro inscrito em uma nova ordem sociopolítica pretendida para o país.

Desde tenra idade, Fraccaroli esteve imersa em ambiente fértil, pulsante e dinâmico culturalmente. Sua passagem pelo Colégio Caetano de Campos, tanto como aluna quanto como profissional, e seu posterior ingresso no Departamento de Cultura, ofereceram-lhe oportunidade de conhecer e desenvolver uma carreira que abriu perspectivas a respeito da infância e das bibliotecas para crianças, que ecoou no mundo todo.

Nesse percurso, além da sua ocupação principal como bibliotecária-chefe na BIM (1935/50) e posteriormente chefe da Divisão de Bibliotecas Infantojuvenis de São Paulo (1950/61), Fraccaroli exerceu diversas funções em instituições ligadas à literatura, à educação e à biblioteconomia (ANEXO B). A experiência rendeu-lhe a oportunidade de disseminar as concepções e ações da BIM, por meio das inúmeras palestras que realizou<sup>84</sup>, de entrevistas e reportagens televisivas, radiofônicas e impressas concedidas, além de figurar como autora de vários artigos sobre biblioteca, literatura infantojuvenil e, sobretudo, a respeito da própria biblioteca. Dentre os documentos, destacamos: *Diálogo entre D. Benta e Narizinho sobre a biblioteca de D. Lenyra e outras bibliotecas infantis* (Monteiro Lobato. Revista Literatura e Arte, 1945, Acervo Memória da Biblioteca/BML); *Biblioteca Infantil de São Paulo, padrão mundial de cultura* (Isa Leal, Folha da Noite, 21 de dez. de 1959, Acervo Memória da Biblioteca /BML); *The children's library of São Paulo* (Junior Libraries, may 1960, Acervo Memória da Biblioteca/BML); *Biblioteca Infantil: a Paradise for São Paulo's children* (KOFFLER<sup>85</sup>, S.M., 1953, p. 8-11).

O conhecimento acumulado por Fraccaroli rendeu-lhe, ainda, o convite para participar de um curso de biblioteconomia em Baton Rouge (EUA), mas que não foi aceito devido ao tempo que ficaria ausente do Brasil. Suas investidas no exterior, no entanto, levaram-na a conhecer bibliotecas infantis e a participar de eventos fora do país.

---

<sup>84</sup> Lenyra elaborava roteiros e rascunhos das palestras que dava, que aumentam significativamente sua produção escrita.

<sup>85</sup> Editor chefe.

## 5.2 BIBLIOTECA INFANTIL DO DEPARTAMENTO MUNICIPAL DE CULTURA: CATEGORIAS DA BIM

Ao personalíssimo criador do Departamento de Cultura,  
inconfundível orientador das nossas realizações,  
com grande simpatia e admiração.  
Lenyra C. Fraccaroli (1940)

A biblioteca infantil não é a panacea universal.  
Contudo, pode-se afiançar que sua atividade realiza  
parte não pequena da obra educativa.  
Fraccaroli, Silveira e Orlandi (1935)

A Biblioteca Infantil Municipal de São Paulo (BIM) foi marcada, em sua origem, pelo projeto político-cultural do grupo modernista, no Brasil, na década de 1930, e pela objetivação de princípios e metodologias aplicados a sua configuração pela equipe responsável por sua implantação, sob a liderança de Lenyra de Camargo Fraccaroli.

A análise desse dispositivo, que se constituiu como referência de biblioteca pública para a infância no país, será realizada a partir da abordagem de documento publicado como RAM v. 64, de fevereiro de 1940, elaborado e produzido por Fraccaroli, compreendendo o período de funcionamento da BIM, entre 1936 e 1939. Apresentado em formato de relatório, o documento permite depreender concepções e configurações da biblioteca; em específico, elementos do seu espaço físico, constituição de acervos, organização dos ambientes e linguagens especializadas usadas na ordenação dos repertórios; práticas culturais e de gestão, bem como alguns resultados da implantação da biblioteca no contexto cultural da cidade que se mostram relevantes para compreender o significado dessa instituição na ordem cultural brasileira.

O recorte temporal compreende o período de 1935, que marca o ingresso de Lenyra Fraccaroli no DC, até 1940, ano da publicação da referida *Separata*, momento em que a BIM ganha status e projeção nacionais, conforme se deduz das inúmeras demandas por informações a respeito da biblioteca, vindas de diferentes partes do país, e que levaram à produção do relatório, objeto da presente análise.

Foram incorporados ao processo analítico outros documentos e informações sobre a BIM, dentre os quais estão publicações e registros posteriores diversificados – de autoria de Fraccaroli e de outrem – e depoimentos relativos ao período mencionado, tendo em vista complementar dados, a fim de identificar e contextualizar os primeiros passos desse



importante fenômeno cultural, capazes de explicitar noções e desdobramentos das práticas iniciais, e de novas ações delas decorrentes.

### **5.2.1 Biblioteca Infantil Municipal: contexto de surgimento**

A BIM foi inaugurada no dia 14 de abril de 1936, em momento crucial do país, no qual se materializavam as intenções da nova ordem político-cultural, proposta pelo chamado grupo dos Modernistas. Com o apoio do Estado São Paulo e de membros da aristocracia econômica, sobretudo de São Paulo, os intelectuais paulistas defendiam um projeto cultural que pretendia avançar para além da instrução, da alfabetização, criando os meios, as condições para a disseminação de novos modos de pensar a educação, a cidadania e a identidade nacional.

Apesar do apoio e do convencimento público, Fraccaroli destaca que a implantação da BIM não se deu sem resistência e oposição. Ela recorda que alguns jornais, à época da inauguração da BIM, criticavam as ações do prefeito Fábio Prado: “mais uma realização inútil do Departamento Municipal de Cultura (DC). Mais um cabide de emprego para os políticos desejosos de votos” (FRACCAROLI, 1983, p. 20). Entretanto, ela reconhece que apesar das críticas, esses jornais “foram grandes colaboradores” ao divulgar e propagar as atividades do DC.

A BIM foi um dos primeiros atos da nova gestão cultural (1935 – 1938); sua inauguração foi um evento público, no qual estiveram presentes figuras relevantes do cenário político, cultural e social da época; e crianças, representando a Infância, à qual era dedicada a nova instituição de cultura.

*Figura 4 - Inauguração Biblioteca Infantil Municipal, 14 de abril de 1936. Mário de Andrade à esquerda e Adelpha à direita de Fraccaroli (centro).*



Fonte: Acervo Memória da Biblioteca/BML.

Fraccaroli, em seus registros pessoais, descreve a emoção de toda a equipe, no evento de inauguração:

14 de abril de 1936: dia lindo como o de hoje. Hesitantes e medrosos, mas satisfeitos com o que havíamos realizado naqueles meses que antecederam à inauguração da 1ª Bib. Inf. de São Paulo, eu, Noemia Lentino, Haydeé Hallier, Atilio Régulo Arena e Luiz de Sousa Bueno, aguardávamos a hora marcada para aquela solenidade. E aquele ambiente acolhedor e amigável que com carinho preparamos para as nossas crianças regurgitava de convidados e autoridades municipais e estaduais de S. Paulo. Às 15 horas, Mário de Andrade, diretor do Dep. Municipal de Cultura, representando o Prefeito de São Paulo, Dr. Fabio Prado, dava início à inauguração. [...] E as crianças de S. Paulo receberam o melhor presente que um governo poderia oferecer a seus munícipes. E S. Paulo passou, então, a ser um Estado vanguardeiro nesse setor de cultura popular. Estava concretizado nosso maior ideal! E desta data em diante essa organização vem seguindo sua trajetória brilhante (FRACCAROLI, 19??).

Ao ressaltar tratar-se de um feito do “Estado vanguardeiro nesse setor de cultura popular [...] estava concretizado nosso maior ideal”, Fraccaroli reforça e vincula a criação da biblioteca como equipamento cultural, inscrevendo-a como parte constitutiva da política implementada pelo Projeto de Cultura do grupo modernista.

A ocasião, à qual compareceram inúmeras personalidades, dentre as quais, além de Mário de Andrade, Rubens Borba de Moraes, chefe da Divisão de Bibliotecas Municipais; Tito Ribeiro de Almeida, representando o secretário de Educação do Estado de São Paulo; Nicanor Miranda, diretor da Divisão de Educação e Recreio e chefe da Divisão de Parques Infantis; Lourdes Milliet<sup>86</sup>; Alice Meirelles Reis; Côrrea Junior; Lajor Boglar, cônsul da Hungria; autoridades e inúmeros professores e funcionários municipais, além da participação

<sup>86</sup> Esposa de Sérgio Milliet e irmã de Paulo Duarte.

de membros da elite paulistana e de entidades e setores públicos que conferiam vulto a mais uma iniciativa do DC, conforme ata do evento (ANEXO C). A inauguração foi noticiada na edição de 15 de abril de 1936, na página 7, do jornal O Estado de São Paulo. Em matéria não assinada, o jornal destaca a importância da “realização daquele empreendimento que viria, naturalmente, contribuir para formar o espírito do futuro paulista”, nas palavras de Mário de Andrade (1936, p.7). Na mesma nota, o jornal reproduz, ao que tudo indica, o discurso proferido por Lenyra Fraccaroli na íntegra, após receber a palavra do diretor do DC.

Dentro desta *casa* encontrareis na devida disposição – livros, revistas, coleções de recortes e gravuras, fichas, jogos e brinquedos – tudo, enfim, que possa *despertar* nas crianças esse apetite intelectual, esse amor à leitura, esse desejo de aperfeiçoamento para que os indivíduos se elevem do materialismo grosseiro ao idealismo *construtor*.

Uma biblioteca é um celeiro de luz e ninguém jamais, saberá louvar bastante aqueles que tomaram por lema o mandato do poeta pensador: Livros, livros a mancheias, fazei o povo pensar<sup>87</sup>!

E o Departamento de Cultura – quem poderá negá-lo? – ajunta hoje um novo lustre ao brasão de suas glórias, fazendo-se credor da gratidão do povo por mais uma realização magnífica – a sua Biblioteca Infantil. O Departamento de Cultura que é, não descarta de um só recurso para realizar seu *arrojado* programa: dotar a cidade dinâmica de todas as fontes de cultura – física, higiênica, intelectual, moral e artística.

E enquanto nos Parques Infantil desabrocham ao sol, corpos sadios, no remansoso e calmo ambiente desta Biblioteca, inteligências e corações em flor hão de *fecundar*-se em frutos precisos para o *amanhã* radioso de nossa terra.

Eu me sinto orgulhosa e comovida de ser, embora em mínima porção, participante desta obra e me comprazo em proclamar o meu entusiasmo por ela.

Beneméritos os que sabem cuidar da educação do povo: benemérita por isso a Prefeitura de S. Paulo! (OESP, 1936, p.7).

A educadora demonstra seu orgulho e compromisso ao participar do grupo empenhado “em provocar com atividade o erguimento das partes que estão na sombra, pondo-as em condições de receber mais luz” (ANDRADE apud DUARTE, 1985, p. 152).

Os termos do discurso são reveladores do forte caráter político, dos feitos do DC até então e da ação governamental, cujo apoio criava condições para tais inovações.

A ideia de uma biblioteca como “casa”, apresentando a BIM como ambiente para os cidadãos, lugar de habitação, da família, agrega-lhe sentido de pertencimento. Em outras

---

<sup>87</sup> A citação de Fraccaroli faz menção a um trecho do poema *O Livro e a América* de Francisco Frederico de Castro Alves, o Castro Alves, que faz parte de *Espumas Flutuantes*, de 1870. O poema completo está disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.do>. Acesso em 25 mai. 2019 .

palavras, os habitantes da cidade ora “desalojados do universo cultural”<sup>88</sup> poderiam encontrar ali, na BIM, um abrigo, um lar.

O discurso evidencia, assim, tratar-se de concepção nova, em que a biblioteca não será vista somente como espaço de livros, mas de relações com os livros; não um fim, mas um meio de ampliar o pensamento, de participação na cultura. Ao afirmar “*despertar nas crianças esse apetite intelectual, esse amor à leitura, esse desejo de aperfeiçoamento para que os indivíduos se elevem do materialismo grosseiro ao idealismo construtor*”, é enfatizado o valor da biblioteca como elemento que instiga a construção, na criança, o papel protagonista, capaz de não só levar à família o conhecimento, valores e saberes do mundo letrado, mas de fundar uma nova mentalidade, ou mesmo, uma nova sociedade, é ressaltado. O discurso, assim, salienta a formação, pautada não pelos valores da produção, da tecnologia, do mercado ou dos bens materiais, mas pelos valores estéticos, civilizatórios e democráticos, por meio de bens simbólicos oferecidos pela biblioteca.

Ambos os discursos evidenciavam tratar-se de uma instituição preocupada com a formação intelectual, do espírito das crianças, articulando-se ao projeto dos parques infantis que cuidariam da formação física da infância, complementando-se mutuamente e de modo integral.

- **Início das atividades da BIM**

A BIM entrou em imediata atividade na mesma data de sua inauguração, efetuando o registro de 102 matrículas, conforme dados de Fraccaroli (19--), sendo Gastão Gorestein<sup>89</sup>, o primeiro inscrito na biblioteca, posteriormente intenso participante das atividades ali desenvolvidas.

A divulgação do novo equipamento cultural, de suas atividades e serviços, foi realizada por meio de recursos impressos, especialmente criados para esse fim. No mesmo ano de 1936, circulou o livreto produzido pela BIM, convidando as crianças a conhecerem e participarem das programações, especialmente preparadas para a biblioteca infantil.

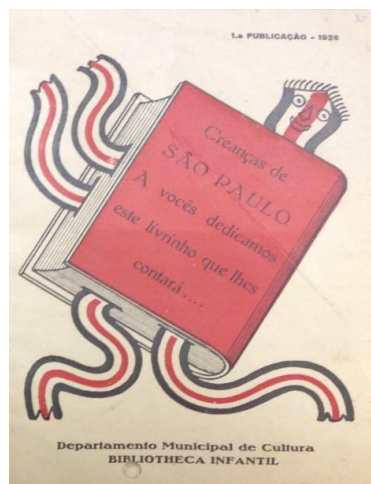
---

<sup>88</sup> Registro da disciplina de Infoeducação em 22 março 2018.

<sup>89</sup> Gastão Gorestein participou da diretoria do jornal *A voz da infância* exercendo as funções de tesoureiro e repórter. Posteriormente, integrou o Grupo Universitário de Teatro (GUT), ligado à Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas e Letras da Universidade de São Paulo. GRUPO Universitário de Teatro (GUT). In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2021. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/grupo399364/grupo-universitario-de-teatro-gut> . Acesso em: 02 de Mar. 2021. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7.

Configurado para o uso da criança, sua principal destinatária, o livreto era amoldado para caber nas mãos infantis.

Figura 5 - Folheto de divulgação (capa) da Biblioteca Infantil Municipal, 1936.



Fonte: Acervo Memória da Biblioteca/BML.

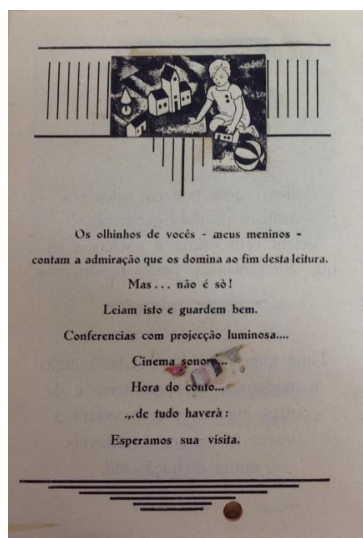
A capa foi impressa nas cores<sup>90</sup> da bandeira paulista – branco, vermelho e preto – e trazia uma mensagem que interpelava o leitor, cuja linguagem persuasiva foi direcionada às crianças da cidade. O uso do livro como personagem e interlocutor não é aleatório, mas tentativa de representação do saber, do conhecimento, da educação letrada, do “idealismo construtor” (OESP, 1936, p. 7). A reticência é a pausa, o suspense, o convite. Seu uso é estratégico na medida em que aproveita a curiosidade natural da criança para o desconhecido, para o novo, provocando a vontade de abri-lo, dando-lhe sentido.

Na última página, o tom do texto é de ternura, quase maternal, e finaliza o diálogo apresentando as atividades pretendidas, convidando o leitor para uma visita à instituição:

“Os olhinhos de vocês – meus meninos – contam a admiração que os domina ao fim desta leitura.  
 Mas...não é só!  
 Leiam isto e guardem bem.  
 Conferências com projeções luminosas...  
 Cinema sonoro...  
 Hora do conto...  
 ...de tudo haverá: Esperamos sua visita”

<sup>90</sup> A impressão a cores na época era restrito devido ao seu alto custo.

Figura 6 - Livreto de divulgação (última página) da Biblioteca Infantil Municipal, 1936.



Fonte: Acervo Memória da Biblioteca/BML.

Do desenho que encerra o livreto consta uma bola e uma menina que brinca com casinhas, não *de* casinha; e parece estar construindo uma cidade. A mensagem traz uma ideia de construção lúdica e simbólica da *polis*.

Na parte interna (ANEXO D), o texto continua instigando o leitor com as fotos – em preto e branco – das seções da biblioteca, com destaque para a sala de leitura, com ênfase no acervo existente, constituído de livros de ficção e informativos, periódicos, gravuras, selos e moedas.

O panfleto abaixo, outra peça de divulgação também distribuída, traz recomendações, diretas e objetivas acerca da biblioteca<sup>91</sup>, com ilustração que remete à escrita, ao estudo, ainda que o texto saliente a diversidade e possibilidades de práticas oferecidas pela biblioteca.

<sup>91</sup> “Crianças! Procurem conhecer a Biblioteca Infantil do Departamento de Cultura que lhes proporcionará variada leitura, interessantes concursos, agradáveis jogos, ótimo cinema, etc. Rua Major Sertório n. 638” (Panfleto de divulgação BIM, s.d. Acervo Memória/BML).

Figura 7 - Folheto de divulgação Biblioteca Infantil Municipal, s.d.



Fonte: Acervo Memória da Biblioteca/BML.

O folheto, apresentado em painel, ao lado do cartão de visitas de Mário de Andrade, ressalta o empenho do próprio diretor do DC em participar do evento, acolhendo as crianças, bem como o reconhecimento da importância do trabalho da equipe, explicitando no agradecimento a sua colaboração para a biblioteca.

O conjunto das peças representa o esforço e o empenho das estruturas vigentes em não apenas oferecer um serviço cultural, mas evidencia tratar-se de nova ótica sobre a biblioteca, constituindo-se novas lógicas, tendo a participação aberta ao uso dos bens simbólicos como questão-chave das políticas culturais da cidade.

### 5.2.2 Elementos da BIM: a ordem do dispositivo

Nossa querida Biblioteca é uma das mais louváveis  
iniciativas pró-cultura da criança brasileira. Aqui ela  
encontra todos os elementos necessários para uma  
perfeita educação intelectual, ambiente, companhia, bons  
livros, cinema, etc.  
A Voz, n.39, set. 1939, 13 anos<sup>92</sup>

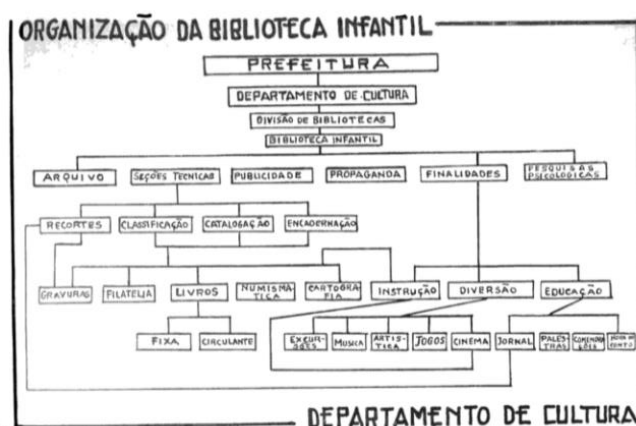
A abordagem e as articulações entre os elementos constitutivos da BIM, conforme apresentados originalmente na referida *Separata*, detalham a biblioteca sob dois eixos específicos. A primeira parte, sob o título *Biblioteca Infantil do Departamento Municipal de Cultura* (p. 291-316), de autoria de Lenyra Camargo Fraccaroli, descreve, ainda que de forma

<sup>92</sup> Apud ANDREOTTI, 2015.

sintética, suas ações, também apresentadas por meio de quadros que ilustram e destacam visualmente dados estatísticos, a organização e o seu ambiente, dentre os quais estão fotos das Salas de leitura, imagens das fichas utilizadas para o controle das atividades e gráficos e tabelas diversificados que informam sobre quadros humanos, sociais, econômicos, educacionais e etários atendidos; bem como usos e demais categorias de interesse ao planejamento institucional.

A segunda parte da publicação refere-se a resultados de estudo realizado em 1938 pela estudante Hena Hallier, da Escola Caetano de Campos (São Paulo/SP), intitulada *Condições econômicas dos pais das crianças que frequentam a Biblioteca Infantil* (p. 317-324), e que foi baseado em dados extraídos das fichas de matrícula da BIM, tomados como corpus daquela pesquisa. Ressaltamos, entretanto, que este eixo não será objeto de análise nesse estudo.

Figura 8 - Quadro organizacional da Biblioteca Infantil Municipal, 1940.



Fonte: (Fraccaroli, 1940, p. 325).

Um quadro reunindo informações diversificadas acerca da organização, das práticas e da estrutura administrativa da Biblioteca Infantil, finaliza a Separata. O gráfico – misto de organograma institucional e do conjunto de suas funções e finalidades – reúne elementos diversificados, salientando interligações entre seções e serviços, em consonância com atividades relativas à missão da biblioteca. Percebe-se aí, a tentativa de demonstrar quais as categorias constitutivas da BIM, o vínculo previsto e esperado entre elas, organicamente relacionado a funções de instruir, divertir e educar. Embora se trate de instrumento controverso, do ponto de vista administrativo, trata-se de documento interessante que permite observar o esforço naquele momento inicial da instituição, em sintetizar relações entre a materialidade da biblioteca e seus objetivos socioculturais.



É importante ressaltar, ainda, que o texto da Separata, em razão de sua autoria e do contexto de sua publicação, revela, sobretudo, a perspectiva da diretora da BIM, Lenyra Fraccaroli, sob a ótica de divulgação administrativa do projeto cultural, sob sua responsabilidade, no Departamento de Cultura da cidade de São Paulo. O texto segue uma ordem, por vezes subjetiva, tendo por base sua experiência e seus referenciais, dado que o campo bibliotecário, ainda incipiente no país, não poderia oferecer.

Como todo equipamento cultural, a BIM caracteriza-se como dispositivo, ou seja, trata-se de instância, ao mesmo tempo técnica, semiológica e pragmática (PERAYA, 1999 apud PIERUCCINI, 2004), com suas intencionalidades e lógicas próprias, projetadas em suas configurações. Vale dizer que as dimensões materiais e simbólicas do dispositivo constroem discursos; isto é, atuam, falam, significam, ou seja, não são neutras, mas carregadas de intencionalidades que, todavia, são resignificadas pelos sujeitos e suas experiências com o meio (PIERUCCINI, 2004, p. 34).

Nesses termos, a análise da Separata parte dos elementos que ordenaram, organizaram e prescreveram a estrutura da BIM; faz parte do seu “corpo tudo o que contribua para realizar (sic) os seus fins” (FRACCAROLI, 1935, p.1). E, nesse sentido, os elementos humanos, a criança, o quadro funcional, além da (s) bibliotecária (s), são elementos constitutivos da BIM, que assim entendidos, (re)definem a ordem do dispositivo, especialmente em sua dimensão simbólica. Visto que o universo infantil é permeado pela curiosidade, pelo lúdico, pelo desejo de descobrir, de inventar e recriar, a biblioteca estava intrinsecamente vinculada e submetida à ação, ao ato de significação, de seus frequentadores.

### **5.2.3 O espaço e suas configurações**

A instalação da BIM sofreu diferentes processos até consolidar-se no endereço definitivo, o qual ocupa até o presente momento. Na Separata, a referência ao espaço remete ao período institucional inicial, mas foi possível complementar as referências por meio de documentos e materiais constantes de arquivos da Biblioteca Infantojuvenil Monteiro Lobato e outros de propriedade da família Fraccaroli, aos quais a pesquisadora teve acesso.

- **Instalações: estética e multiplicidade de funções**

A proposição inicial previa a BIM como uma seção ou departamento instalado dentro da futura Biblioteca Municipal. Contudo, parecia a seus realizadores que uma sala não seria

suficiente para “abrigar todas as atividades [...] em benefício da infância” (FRACCAROLI, 1958, p. 2, Acervo Memória da Biblioteca/BML).

Como realizar tanto pelos pequenos leitores em uma sala apenas? Sugerimos, ao nosso diretor, naquela época, sr. Mário de Andrade, que nos autorizasse a locação de um prédio, onde pudéssemos dar início às nossas atividades. E assim foi feito. Um prédio residencial foi convenientemente adaptado e a Biblioteca pôde então iniciar seus trabalhos, num ambiente todo seu (FRACCAROLI, 1958, p. 2).

De acordo com Fraccaroli, a localização da biblioteca foi estrategicamente pensada; a BIM

Deveria ser instalada nas imediações do centro, a fim de que pudesse atender crianças e jovens de todos os bairros periféricos da cidade [...](FRACCAROLI, 1983, p.19).

O primeiro endereço foi uma casa alugada pela prefeitura de São Paulo, inicialmente por três anos, à Rua Major Sertório, 638; um casarão em estilo Eclético<sup>93</sup>, que passou por adaptação para atender a necessidades próprias a uma biblioteca para crianças, com

...paredes demolidas para que as salas pudessem acomodar maior número de leitores. Do mesmo modo tivemos que adaptar salas para o cinema, auditório etc. (FRACCAROLI, 1983, p.19).

Como se pode constatar, o espaço, embora não construído especialmente para o funcionamento de uma biblioteca, foi objeto de transformações ao bom funcionamento do dispositivo, havendo, portanto, preparação e planejamento, acompanhados pelas instâncias superiores.

---

<sup>93</sup> “No Brasil, o estilo eclético teve seu auge em São Paulo, principalmente com o arquiteto Francisco de Paula Ramos de Azevedo. [...] Surge durante este estilo a casa urbana brasileira. [...] no início do século XX, as cidades passavam por um crescimento rápido, a casa passou então a ter sua fachada principal alinhada à testada do lote, ganhando um acesso e varada laterais [...] No Brasil o ecletismo foi a corrente dominante da arquitetura, principalmente para aqueles que investiram na industrialização”. Archi in Brazil. Disponível em: <https://archiinbrazil.wordpress.com/arquitetura-ecletica/> acesso: 20 de jan. 2021.

*Figura 9 - Primeira sede da BIM, à Rua Major Sertório, 638.*



Fonte: Acervo Memória da Biblioteca/BML.

A imagem externa do imóvel revela um grande número de amplas janelas, que permitiam iluminação natural. Para Fraccaroli, tal arquitetura visava garantir maior acolhimento e sentimento de pertencimento àquela casa. Pequenas janelas na base da construção, na frente e na lateral do imóvel, sugerem que a casa possuía um porão, área de serviço e depósito da época que ajudava a conter a umidade, não se tendo localizado, porém, registros de uso como área de atividades para os públicos da BIM.

Nesse casarão, foram desenvolvidas as primeiras programações da BIM, como atividades de leitura, jogos, empréstimos, cinema e música, por quase uma década. Uma casa organizada de modo que crianças e jovens se relacionassem, tendo por objeto múltiplos diálogos com a cultura.

Apesar de estabelecida vinculação das atividades aos espaços, observando a foto da Sala de Revistas e empréstimos, podemos ver uma partida de xadrez acontecendo.

Tal afirmação nos permite inferir que quanto ao local das atividades, sobretudo de leitura, a disposição das mesas não era rigorosa, permitindo flexibilizações de acordo com demandas do momento.

Figura 10 - Sala de Revistas e empréstimos de livros



Fonte: (FRACCAROLI, 1940, p. 317).

- **Ambiente e Mobiliário**

O ambiente interno da BIM buscava configurar-se em lugar de acolhimento. Era imperativo que na biblioteca,

A criança deve sentir-se bem, perfeitamente à vontade, ter a impressão de estar num ambiente todo seu, onde a sua natural curiosidade seja satisfeita e os seus desejos acolhidos com extremo carinho e solicitude[...] (FRACCAROLI, 1940, p. 293).

Para tanto, os aparatos técnicos não visavam à mera funcionalidade. Os móveis e a arquitetura comporiam um ambiente no qual

Requisitos especiais de conforto, com móveis *ad-hoc*, mesas de leitura e cadeiras próprias para diversas idades, luz e ar suficientes; fresca no verão e, quente no inverno, paredes de cores alegres; flores, quadros decorativos, etc. Tudo disposto de maneira que se arranque da criança esta exclamação:  
– Que bem se tem aqui! (FRACCAROLI, 1935, Acervo Memória da Biblioteca/BML).

Dentre esses aspectos, a circulação entre as mesas, cadeiras e estantes, é dado relevante observado na configuração. Ainda que restrita, permitia certa flexibilização do espaço e liberdade de circulação.

Quanto ao mobiliário, Fraccaroli, Silveira e Orlandi (1935, p. 4) observaram que as escolhas de tais itens influenciavam quanto à comodidade e sentimento de acolhimento.

O mobiliário contribue (sic) para tornar atraente e acolhedor o ambiente da biblioteca, não só quanto à sua disposição como quanto à aparência. Um mobiliário simples dá uma sensação de intimidade, o que liberta a criança de qualquer constrangimento.

O tamanho dos móveis também era importante, conforme os autores. As estantes deveriam ter a altura máxima de 1m 45cm sem vidros ou porta, “dando aos consulentes plena liberdade de retirar aquilo que desejam ler” (FRACCAROLI, 1940, p. 294); as mesas de leitura 1m10 cm x 60 cm, e 70 cm de altura, de preferência ovais, pois caberiam mais crianças; as cadeiras compatíveis às mesas; suporte para livro de 30 cm x 20 cm x 12 cm, pois acomodariam bem o livro e garantiriam espaço de anotações para o consulente (FRACCAROLI; SILVEIRA; ORLANDI, 1935, p. 4).

O discurso de Fraccaroli designa que estética e conforto são essenciais à constituição de um ambiente acolhedor e estimulante para a biblioteca, em franca relação com os frequentadores. Nesse sentido, os elementos de ordem física articulam-se à dimensão sensível, subjetiva, que reitera tratar-se de espaço da criança, no qual ela é capaz de identificar-se como tal, conforme declara, ainda, Fraccaroli (1940, p.293).

Muita luz, bastante ar, salas espaçosas e de pintura sugestiva à imaginação, quadros e cartazes vistosos, estantes acessíveis, livros produtivos de belos coloridos [...]

É pressuposto pintura das paredes em tons claros – amarelo ou verde –, conforme sugeria Fraccaroli. O tipo de documentação visual (fotografia em preto e branco) e a falta de informações descritivas das fotos, impedem afirmar exatamente a tonalidade utilizada. Plantas completavam o ambiente, dentro e fora das salas.

Esses pressupostos coadunam com Pieruccini (2004), para quem, “a estética é [...] determinante na produção de interesse e de disposição para aprendizagens e atitudes face ao conhecimento” ou seja

A beleza do *dispositivo* não é, pois, mero adereço, elemento decorativo; ao contrário, agrega-se ao processo informacional, atuando no jogo entre a percepção, o processamento e a reelaboração de informações, estimulando o gosto de ficar na biblioteca (PIERUCCINI, 2004, p.58, grifo da autora).

- **Setores do ambiente**

Inicialmente dividido com a chefia da Divisão de Educação e Recreio, que deixou o imóvel em 1937, o espaço do casarão foi totalmente consagrado à BIM. Contando, a partir de então, com doze amplos cômodos, o que reflete significativa expansão dos serviços. Fraccaroli seleciona somente três deles para ilustrar a Separata; os registros fotográficos, em páginas não numeradas, referem-se às denominadas *Sala de referências*, *Sala preferida pelos que gostam de ler na biblioteca* e *Sala de revistas e empréstimos*, nomenclaturas definidas por Fraccaroli que ora designam os objetos tratados, ora finalidades, ora perspectivas subjetivas dos leitores.

A configuração da BIM, ainda que não detalhada em profundidade no documento, remete à segmentação do ambiente, certamente submetida à arquitetura original do imóvel, uma vez que alterações dependeriam de inúmeros fatores. Todavia, é preciso ressaltar que o modelo de configuração interna, com suas múltiplas divisões, será adotado futuramente, conforme ressalta Pieruccini (2004, p. 45-50), para definir os espaços e suas relações, especialmente das bibliotecas infantojuvenis padrão da rede da cidade de São Paulo. O fato é relevante, uma vez que o aspecto não é isolado e implica modos de relação com o conhecimento.

#### **5.2.4 Os repertórios e suas características**

O acervo da BIM era composto predominantemente de livros, contemplando amplo espectro de variações:

...lendas, contos de fadas, mitos, fábulas, aventuras, viagens, alguns clássicos, poesia, história, geografia, belas artes, ciência, humor, e ainda imprescindíveis dicionários e enciclopédias, obras didáticas em uso nas escolas primárias e estabelecimentos ginásiais (FRACCAROLI, 1940, p. 294).

Contando inicialmente com 2.814 volumes, o repertório era diversificado, incluindo ficção e não-ficção, abarcando variados gêneros e temas fundamentais ao conhecimento da diversificada produção literária disponível na época. Além dos livros, o acervo incluía gravuras, retratos de autores<sup>94</sup>, moedas, selos e periódicos.

---

<sup>94</sup> Ver Galeria de escritores.

A BIM enfrentava, todavia, a escassez de produção livresca da época, conforme salientado e lamentado por Fraccaroli. Segundo ela, a produção escassa e a qualidade literária, estariam aquém da competência dos leitores mirins.

É pena que entre nós, com exceção de um ou outro Estado, ou melhor, São Paulo, Rio Grande do Sul e Distrito Federal [RJ], não se tenha cuidado com mais carinho da produção de livros e revistas infantis à altura das nossas possibilidades. (FRACCAROLI, 1940, p. 305).

Face a essa questão, indica tratar-se de problema a ser enfrentado de modo consistente e objetivo:

É necessário que uma estimulação eficiente não permita um decréscimo nessa produção, ao contrário, incentive, quer por meio de concursos, prêmios, facilidades de publicação, etc. as iniciativas livres de influências forasteiras, norteadoras de rumos novos e bem nossos (FRACCAROLI, 1940, p. 305).

As considerações deixam claro que o desenvolvimento da biblioteca, nos termos pretendidos e constatados empiricamente, dependeria de melhores políticas para garantir qualidade e quantidade de repertórios voltados à formação cultural das novas gerações.

Apesar da declarada escassez, o critério de seleção e de desenvolvimento da coleção era rigoroso em relação ao compromisso com a formação dos jovens leitores. Segundo Fraccaroli, “as obras serão selecionadas de modo a evitar-se nas bibliotecas a presença de livros cuja leitura possa falsear a educação cívica ou moral das crianças”.

A escolha dos livros (...) é ponto de suma importância. Nem sempre a chamada literatura infantil está isenta de falhas e defeitos e de influências condenáveis. É necessário que o bibliotecário leia todos os seus livros ou não sendo possível recorrerá a quem já o tenha feito (FRACCAROLI; SILVIERA; ORLANDI, 1935, p.5).

As escolhas, ainda que embasadas em conhecimentos do mercado editorial e técnicos acerca da literatura infantil, considerava o nível de maturidade e cognitivo da criança e o papel educativo da instituição, em relação ao acesso dos públicos à produção considerada inadequada em termos de linguagem, conteúdos, abordagem e apresentação física das obras.

Com o máximo de cuidado, foram todas as obras revistas e selecionadas, de maneira a evitar a presença de livros que possam falsear a compreensão moral ou cívica daqueles a quem devemos não só instruir, mas, também, educar (FRACCAROLI, 1940, p. 295).

De forma recorrente, Fraccaroli sempre observava que os livros eram benéficos para a formação do *espírito*, por isso o cuidado com títulos considerados perniciosos, e com a permissão da entrada de adolescentes na Biblioteca Municipal para adultos, conforme reclamara Rubens Borba de Moraes, então diretor da Divisão de Bibliotecas (1939), em razão da existência ali, de livros não adequados aos mais jovens, sugerindo que estes fossem encaminhados à BIM.

Além da insuficiência do mercado editorial infantil, a escassez de periódicos para a infância, dos quais eram extraídas gravuras e fotografias, também representava um problema à consolidação do projeto educativo da BIM, visto que,

Jornais, revistas (sic) cartazes, gravuras, fotografias etc., oferecem ao bibliotecário elementos dos quais poderá tirar ótimos resultados. Uns só pelas ilustrações, outros pela leveza do assunto e pela variedade da matéria contribuem para a obra educativa da biblioteca. Porque esta, na sua acepção educativa não quer dizer instrumento de leitura ou de simples aquisição de conhecimento. Portanto grande parte da sua atividade dever ser recreativa afim (sic) de atrair e manter os seus leitores (FRACCAROLI; SILVIERA; ORLANDI, 1935, p.5).

Com preocupações que extrapolavam a função informativa, de oferta de materiais bibliográficos e outros, a constituição dos repertórios era concebida como categoria de formação intelectual, ou do espírito, dos frequentadores e, nesse sentido, primar pela qualidade, dentro da quantidade e da diversidade oferecidas pelo mercado editorial da época seria considerado como ato educativo.

Os critérios de seleção das obras e autores, portanto, eram um desafio que colocava em questão aspectos relativos à leitura pública e posições particulares da coordenação da instituição, revelando preocupações instrutivas, de controle de mentalidades, sobretudo de incentivo aos devaneios do espírito. A situação explicita-se nas posições de Fraccaroli ao defender a presença do livro do autor alemão Karl May<sup>95</sup> no acervo, ao mesmo tempo que reconhece seu desconforto por disponibilizar títulos da escritora francesa M. Delly<sup>96</sup>.

---

<sup>95</sup> De acordo com Korfmann e Meneguzzo (2017), “Em termos comerciais, Karl May (1842-1912) é um dos mais bem-sucedidos escritores de língua alemã. Calcula-se (...) a tiragem universal gira em torno de 200 milhões (...) é um dos escritores de língua alemã mais traduzidos (...). KORFMANN, M. ; MENEGUZZO, R. *Encenações autorais e textuais em Karl May Karl May*. In: Pandaemonium. São Paulo, v. 20, n. 31, julho-ago.2017,p.101-116. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pg/v20n31/1982-8837-pg-20-31-00101.pdf> . Acesso: 24 abril de 2021.

<sup>96</sup> Segundo Russo (2012), “M. Delly foi o pseudônimo de Jeanne Marie Petitjean de la Rosière, francesa nascida em 1875(...). Sucessos de vendas, (...) suas histórias de amor foram traduzidas e editadas até a década de 90. No Brasil, chegaram importadas de Portugal e editadas pela Biblioteca das Moças – Biblioteca Rosa – (Companhia Editora Nacional) (...)”. RUSSO, Aline França. *Relendo M. Delly: personagens, enredo, crítica* / Aline França Russo. Belo Horizonte: UFMG – Faculdade de Letras, 2012.

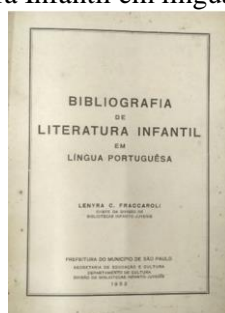


Karl May – Estranhamos em seu artigo a opinião emitida sobre este escritor, porquanto vemos na leitura de seus livros um ótimo elemento na formação do espírito de seus leitores. Os heróis de suas aventuras são geralmente avessos à morte de seus semelhantes e vencem sempre pela bondade e pela maneira corretíssima de agir. (...) Além do mais, os livros de Karl May são instrutivos quando descrevem regiões ignotas, os usos e os costumes de seus habitantes (FRACCAROLI, 1945).

Delly – (...) esses livros são aceitos por nós bem a contra-gosto (sic) e que assim procedemos tolhidas pela absoluta falta de livros mais próprios para a adolescência. Não agimos às cegas. Conhecemos haver, principalmente para jovens em formação, muitos inconvenientes na leitura de tais obras que habitam o espírito ao devaneio e ao sonho... Mas, pergunto, como agir em tal ocorrência? Só encontramos dois caminhos a seguir: 1º– Não fornecemos às meninas de 14 a 15 anos os romancinhos – tipo Delly. Premidas pela necessidade que sentem de leitura, elas então iriam procurá-las em outros lugares ou Bibliotecas, menos escrupulosos (...) sem censura e sem cuidado... 2º– Seleccionamos alguns (...) darmos (sic) às adolescentes que no-lo (sic) solicitem. Por este meio, acreditamos livrá-las de (...) leitura não seleccionada, em bibliotecas de adulto (FRACCAROLI, 1945).

Em meio a contradições, entre o discurso sobre o incentivo à liberdade de pensamento e o controle pela leitura, no mesmo ano, a BIM elabora e publica sua primeira listagem bibliográfica na *Revista Literatura e Arte*, constando dados bibliográficos do livro, preço e uma pequena nota sobre o conteúdo da obra. Anos mais tarde, em 1953, a educadora publica, como autora, a *Bibliografia de Literatura Infantil em Língua Portuguesa*<sup>97</sup> com apoio do Instituto Nacional do Livro. A partir da 2ª edição (revista e ampliada), em 1955, a atualização da publicação passa a ser por meio de suplementos periódicos.

Figura 11 - Bibliografia de Literatura Infantil em língua Portuguesa (página de rosto), 1953.



Fonte: Acervo Pessoal

[https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/ECAP-95GKUW/1/dissertacao\\_\\_\\_aline\\_franca\\_russo\\_\\_\\_relendo\\_m\\_delly.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/ECAP-95GKUW/1/dissertacao___aline_franca_russo___relendo_m_delly.pdf) Acesso: 24 de abril de 2021.

<sup>97</sup> O direito autoral de Fraccaroli sobre a Bibliografia de literatura infantil em língua portuguesa foi oficializado através do processo 9.807, em janeiro de 1955, p. 999, no Diário Oficial (seção I) (Acervo Memória/BML). Entre 1994 e 2006 foi publicada sob novo título, *Bibliografia Brasileira de Literatura Infantil e juvenil* (BBLIJ).

O segundo termo da constituição da coleção - a aquisição- era feita principalmente por meio de verba pública. O acervo da BIM, até julho de 1939, continha 2706 exemplares, dos quais 142 haviam sido adquiridos no 1º semestre daquele ano, 50 por meio de doações e 92 comprados (FRACCAROLI, 1939a).

Em uma das remessas, encaminhada por Mário de Andrade, a BIM recebeu 1\$000 réis. Para se ter uma ideia do poder de compra, a edição n. 1624 de 18 de novembro de 1936 da revista Tico-Tico tinha como preço de capa \$500 para venda no Rio de Janeiro e \$600 para venda em outros estados.

Havia a preocupação no desenvolvimento do acervo de modo a contemplar leitores contumazes, todavia, a barreira também estava na produção editorial limitada para atender a uma instituição de leitura, como a biblioteca:

Para os últimos (os que gostam de leitura), a Biblioteca só pode interessar durante um ou dois anos de frequência regular, pois, após esse curto espaço de tempo, não mais terão livros para ler. Temos verba que permite suficientemente as aquisições necessárias ao acervo, recebemos o mais franco apoio do nosso diretor, mas não temos o que comprar (FRACCAROLI, 1940, p.305).

O mercado editorial parece ter reagido, percebendo o nicho de mercado que estava se estabelecendo frente a uma nova política pública no campo da educação e da cultura para a formação de leitores.

Mais editoras dedicam-se à publicação de livros infantis. Mais escritores experimentam o difícil gênero. Uns acertam. Trazem em sí (sic) mesmos a centelha indispensável para interessar a criança, tão exigente, através da palavra escrita. Outros fracassam e desistem da empreitada (...) (PALESTRA Rádio Excelsor/SP, s.d.).

Ainda que o mercado editorial infantil fosse limitado e restringisse o incremento e crescimento do acervo, a BIM demonstrou ser possível diversificar suportes, repertórios e dar certo dinamismo à composição dos fundos bibliográficos, visto que o desenvolvimento dos repertórios foi crescendo ano a ano.

O acervo da BIM, segundo Fraccaroli, Silveira e Orlandi (1935, p. 3)<sup>98</sup>, devia ser constituído de elementos de duas naturezas:

---

<sup>98</sup> O documento de Fraccaroli, Silveira e Orlandi, *A biblioteca e o bibliotecário*, de 1935 (Acervo Memória/BML), traz muitas referências do que se projetava em termos de bibliotecas infantis naquele período, estando no campo dos projetos e não da realidade, ainda, visto que não havia uma biblioteca constituída nos

Formal e estrutural. A primeira consta da sala, dos móveis e utensílios. A segunda, dos livros, jornais, revistas, cartazes etc. Como parte subsidiária deve-se levar em conta as projeções luminosas (fixas e animadas), seção de encadernação, seção tipográfica, fichas, pastas etc...

De modo esquemático, o conjunto pode ser assim categorizado:

- **Acervo**

O acervo estava constituído, pois dos seguintes itens:

- **Impresso**

- Livros
- Ficção: Narrativas em prosa e poesia; livros com imagens; histórias em quadrinhos.
- Não ficção: Narrativas de viagens; didáticos; referências: dicionários não especificados; enciclopédias.
- Periódicos: jornal infantil produzido pelos frequentadores; revistas infantis; revistas diversas.

- **Audiovisual**

- Imagens: fotos de autores da literatura brasileira e cientistas colados na parede; gravuras: recortes de revistas, catalogados e arquivados para consulta e exposições.
- Áudio: disco de 78 rotações, com narrativas infantis; (provavelmente) música erudita; música popular.
- Filmes educativos e recreativos.

- **Objetos**

- Jogos de tabuleiro: xadrez e dama.
- Fantoches para encenação de peças.

- **Aparatos Técnicos**

- Máquina de desinfecção de livros.
- Mimeógrafo para impressão de relatórios, cartazes e do jornal A voz da infância.
- Máquina de escrever em Braille.

---

moldes sugeridos. A Separata, entretanto, descreve um lugar concreto e real que parece ter seguido, na medida do possível, aquelas recomendações, colocando-as em teste de forma empírica.

- Máquina de escrever: transcrever artigos de revistas, redigir relatórios e cartas. Todos esses itens estão fora de lugar.
- Projetor de filmes e vitrola.

A diversidade dos repertórios e de equipamentos foi buscada, portanto, a partir dos parâmetros possíveis na época, tendo em vista seu papel no alargamento da visão das crianças e jovens, dentro de possibilidades que a produção simbólica poderia significar. Nesse sentido, a incorporação de escritores estrangeiros como Júlio Verne, J.O. Curwood, Jack London, Karl May, dentre outros, figuravam juntamente aos autores infantojuvenis nacionais, com destaque para Monteiro Lobato e Arnaldo Barreto.

Tais repertórios visavam, assim, propiciar leituras igualmente diversificadas, tanto de *cunho literário*, quanto de *cunho científico*:

Deve-se compreender como leitura de cunho literário aquela que concorra para abrir o espírito do leitor para a criação de outros trabalhos de sentido artístico e estético. Pertencem a este gênero: os livros de história e historietas mudas e de fundo moral e instrutivos; os jogos e brinquedos educativos; livros de contos infantis; as fábulas; os livros de viagens imaginárias e aventuras; o teatro infantil, e etc. (FRACCAROLI, 1935).

As leituras *de cunho científico*, ainda segundo Fraccaroli, eram aquelas responsáveis por “levar o espírito do leitor a suprir as lacunas verificadas durante o aprendizado [...]” (FRACCAROLI, 1935, Acervo Memória/BML), tais como:

Descrição e narrativas de viagens e explorações: os que tratam de inventos e descobertas científicas; os que se ocupam da riqueza, da fauna, (sic) e da flora brasileiras; os que estudam a natureza, a vida, o uso e costumes de outras pátrias e povos; as gravuras históricas, atlas etc.

Figura 12 - Sala preferida pelos que gostam de ler



Fonte: Acervo Memória da Biblioteca/BML.

O maior entrave, entretanto, era a restrição geográfica da produção literária para crianças, que se restringia a poucas cidades brasileiras, conforme era lamentado por Fraccaroli.

É necessário que uma estimulação eficiente não permita um decréscimo nessa produção (literária), ao contrário, incentive, quer por meio de concursos, prêmios, facilidades de publicação, etc. as iniciativas livres de influências forasteiras, norteadoras de rumos novos e bem nossos” (FRACCAROLI, 1940, p. 305).

### 5.2.5 Organização documentária da BIM: a ordem dos livros

O texto da Separata apresenta aspectos relativos à organização dos acervos, identificando-se preocupações quanto às possibilidades de relação direta das crianças com os diversificados materiais existentes. Da mesma forma que o ambiente físico era pensado para os públicos infantis, como uma casa adequada ao universo das crianças, os livros – categoria privilegiada naquele contexto histórico – ganharam destaque no projeto, não somente em termos de seus conteúdos, como a forma pela qual eram disponibilizados.

As linguagens técnicas e as formas de acesso aos acervos também foram destacadas por Fraccaroli, nas considerações dos pontos essenciais que caracterizaram o projeto da BIM. Dentre estas, foram salientadas a possibilidade de contato direto da criança com os materiais disponíveis e a ordenação dos repertórios, de forma objetiva e inteligível.

- **Livre acesso**

O repertório bibliográfico diversificado era organizado em duas seções, uma Fixa e outra Circulante. A Seção Fixa disponibilizava o acervo para leitura na própria biblioteca; a Seção Circulante continha os recursos para empréstimo domiciliar.

A BIM contava com *quase* 3.000 volumes<sup>99</sup> e suas estantes eram abertas para incentivar o livre acesso, “dando aos consulentes plena *liberdade* de retirar aquilo que desejem ler” (FRACCAROLI, 1940, p. 294, grifo nosso). Para tanto, a escolha do mobiliário, conforme destacado no item *Ambiente e Mobiliário*, era fundamental.

Diferentemente de bibliotecas de conservação, como a Biblioteca Nacional (RJ), cuja preservação do acervo constitui meta prioritária, o livre acesso é categoria que pauta

---

<sup>99</sup> O número exato era de 2.814 volumes (FRACCAROLI, 1940, p.294).

bibliotecas, sobretudo na modernidade, sistema que viabiliza o manuseio dos materiais pelo leitor, de acordo com suas preferências, permitindo-lhe colocar os sentidos a favor das escolhas de leitura.

Os discursos das imagens em muitos outros registros da BIM salientam situação recorrente, em que crianças exploram as estantes, indicando naturalidade, familiaridade e autonomia, ingredientes importantes ao estímulo da curiosidade.

Figura 13 - Sala preferida pelos que gostam de ler na biblioteca.



Fonte: (FRACCAROLI, 1940, s.p.).

De acordo com Pieruccini (2004), situações como essas demonstram a natureza do livre acesso quando permite “liberdade de percurso, autonomia de escolha, capacidade de comparar informações, pegar sem precisar pedir...” (p.73).

Essa liberdade envolve também “uma simplificação” (VERON, 1988, s.p.) na relação entre consulente e livros/biblioteca, seja qual for a experiência daquele que a frequenta, ao permitir uma incursão livre sem as barreiras dos fichários, que atendem mais adequadamente àqueles que fazem suas buscas a partir de um assunto já definido.

A possibilidade de transitar pelos corredores e pelas estantes em busca de um interesse a ser descoberto, pode incentivar a vinda de frequentadores, “não especializados, colocando ao seu alcance uma variedade de opções, um convite para que diversifique seu consumo” (VERON, 1988, s.p.), ou mesmo para aqueles não iniciados no universo da biblioteca.

Por outro lado, o livre acesso envolve também processos e operações de ordem motora e cognitiva, incluindo habilidades variadas que se articulam ao desejo de buscar o que se quer ler.

O livre acesso na BIM pode ser entendido, desse modo, como criação de condições e construções de aprendizados que favorecem a ampliação de repertórios pessoais – informacionais e culturais – capazes de repercutir

...a uma outra dimensão de livre acesso, não somente forma de localizar e entrar em contato com as informações, mas criar possibilidades de vinculações e trocas simbólicas significativas. [...] o livre acesso é recurso importante de dialogia [...] (PIERUCCINI, 2004, p. 76).

Todavia, “livre acesso não é sinônimo de acesso livre”. A liberdade de alcance e manuseio, em determinados aparatos, requer conhecimentos que se inscrevem na cultura da biblioteca, implicando a experiência do leitor, em ser e estar com liberdade nesse universo. “Por isso, os recursos são objeto de aprendizado” (PIERUCCINI, 2004, p. 75). Essas preocupações serão manifestadas em outras abordagens acerca das linguagens e instrumentos de organização, conforme documentos considerados pela pesquisa.

- **Tratamento documentário**

O tratamento documentário da BIM foi objeto das discussões de Fraccaroli, anunciando que a catalogação “terá a mesma orientação da futura Biblioteca Municipal de São Paulo, que segue as últimas normas ditadas pela moderna biblioteconomia” (FRACCAROLI, 1940, p. 295).

A mudança na catalogação na BIM teve início em 1939, seguindo a orientação da diretoria da Divisão de Bibliotecas. O intuito era “transformar a Biblioteca Infantil em biblioteca de inteiro acesso livre” (FRACCAROLI, 1939b)<sup>100</sup>, visto que a BIM era considerada

... apenas uma seção preparatória da biblioteca matriz, pois, os nossos pequenos leitores serão os adultos de amanhã. Familiarizados com a nossa organização, não encontrariam dificuldades quando, forçados a nos abandonar, por ter atingido o limite de idade cronológica admitido, penetrassem no vasto recinto destinado aos espíritos amadurecidos (FRACCAROLI, 1940, p. 295).

O trabalho de catalogação do acervo foi iniciado por Noemia Lentino, mas que, em razão de estar desligando-se da BIM, foi continuado por Lisete Toledo Ribeiro<sup>101</sup>, sob a supervisão de Adelpha Figueiredo (FRACCAROLI, 1939b)<sup>102</sup>.

A sugestão de organização, em *A biblioteca e o bibliotecário* (FRACCAROLI; SILVIEIRA; ORLANDI; 1935), dá indícios da ordem usada na BIM.

---

<sup>100</sup> Cf. MORAES, 1943.

<sup>101</sup> Fraccaroli solicita a efetivação de Lisete Toledo Ribeiro. Embora apareça como funcionária da BIM desde 1937, auxiliando na catalogação de gravuras, parecia pertencer à outra repartição.

<sup>102</sup> A BIM recebeu a visita do bibliotecário Ernesto Manoel Zink em 1943. Naquela ocasião, todo acervo da BIM já estava todo catalogado / Catálogo dicionário (Acervo Lenyra Fraccaroli).

As fichas contêm as principais indicações do livro e a sua (...) (indicação topográfica). Trazem o nome da obra, o (sic) do autor, o número de seu lugar na estante, o número desta, o da sala se houver mais de uma com estantes. Cada livro terá três fichas; uma com o nome do autor, outra com o do título, outra com o do assunto e demais indicações.

Conforme salientam os autores do texto, o manuseio dos arquivos e fichários por parte dos consulentes era importante, fundamental, pois “desenvolve o espírito da ordem, de disciplina”, ou seja, à medida que transmitira o valor da organização, permitia à criança apropriar-se daquela ordem e linguagem, conhecendo e entendendo seus propósitos.

À bibliotecária cabia observar a oportunidade de iniciar e orientar a criança “no trabalho de pesquisa dos assuntos e acostamá-la, por meio da consulta nos compêndios, a comprovar ou corrigir seus conhecimentos” (FRACCAROLI; SILVIEIRA; ORLANDI; 1935).

Os autores reconhecem, porém, que nem todas as crianças se sentiriam interessadas em ir até os fichários e arquivos, e que não se deveria insistir. No entanto, assim que o interesse surgisse – segundo os educadores ele surgiria fatalmente – o bibliotecário agiria. A situação não inviabilizaria o livre acesso, mas agregaria saberes e novas formas de se relacionar com o acervo.

Em relatório (FRACCAROLI, 1942, s.p.) semelhante à Separata, aparecem de modo mais detalhado os parâmetros adotados para a catalogação:

Catalogação – os livros, de acordo com os modernos moldes norte-americanos, dispõem-se nas estantes – que oferecem livre acesso da seguinte maneira: as obras de referência que não deixam as salas de leitura; em seguida as biografias por ordem alfabética dos nomes dos biografados; as obras classificadas pelos assuntos, de acordo com Dewey naturalmente, e portanto dispostas por classes, sendo mantida dentro das classes a ordem alfabética de autor e dentro desta, a ordem alfabética de títulos; e as obras de ficção por ordem alfabética de autor, respeitando-se dentro dos livros dum mesmo autor a ordem alfabética dos títulos das mesmas. Temos ainda, separadamente, sem preocupação de disposição ordenada, livros somente ilustrados ou de pouco texto para os leitores menores os quais podem retirá-los e recolocá-los na estante, a sua vontade.

Utilizamos o catálogo dicionário do qual incluímos uma ficha de autor, de título e assunto.

Nessas breves considerações, o Relatório indica que a BIM incluirá o uso do Sistema de Classificação Decimal de Dewey, criado por Melvil Dewey, bibliotecário e precursor da moderna biblioteconomia norte-americana. A inovação era a introdução de um sistema *relativo* de ordenação dos livros, por ordem de assuntos, a partir de 10 classes, subdivididas



em 10 subclasses e assim sucessivamente. A adoção desse sistema, que se expandiu para todos os continentes, tornando linguagem documentária adotada em diferentes tipos de bibliotecas, sobretudo as públicas, representava um grande avanço para a organização dos acervos, agora ordenados de modo objetivo e sistemático. Esse tipo de trabalho, todavia, implicaria a existência de bibliotecários, especialmente dedicados a essa tarefa especializada.

A inovação nas linguagens documentárias da BIM representava, desse modo, um grande avanço em termos de biblioteca para crianças: o ingresso no mundo da informação organizada. Era a prática da metalinguagem para a infância e não somente para os adultos. Em primeiro lugar, a instituição reconhece que se trata de uma prática não somente das esferas especializadas, de uso somente do bibliotecário, mas do público, que passa a ser convidado a ingressar no circuito da cultura letrada, o que demanda domínio das estruturas pelas quais a produção se organiza.

### 5.2.6 Práticas culturais e pedagógicas da BIM

As práticas propostas pela BIM ganham ênfase no texto da Separata, com riqueza de detalhes, recobrando uma série de ações ligadas à leitura e à participação cultural dos frequentadores na vida da instituição.

- **Matrícula**

Todos os consulentes eram matriculados. Para Fraccaroli, as informações recolhidas sobre a crianças e sua família – nome completo, idade, endereço, bairro, escola, ano escolar, profissão do pai – deveriam subsidiar o que denominavam como pesquisas psicológicas, que estavam acontecendo na BIM. Tais pesquisas (entendidas como científicas, à época) abrangiam os dados sociais e econômicos das famílias.

O estudo empreendido por Hena Hallier, *Condições econômicas dos pais das crianças que frequentam a Biblioteca Infantil* (1938), por exemplo, buscava observar qual o padrão de vida das famílias dos frequentadores e, partir dos dados levantados, investigar as razões do quadro que se desvendava, ou seja, o fato de a grande maioria dos frequentadores pertencer ao meio social mais favorecido – dado contestado por Fraccaroli. Para a pesquisadora,

Parece, portanto, sensato dizer que, dentro dum raio de ação limitado, as crianças de todas as classes (sociais) procuram a Biblioteca; à medida que o

raio de ação se alarga, ela atinge somente as classes privilegiadas (FRACCAROLI, 1940, p.323).

Além de instrumento para conhecer melhor o perfil sociocultural e econômico dos públicos e seus contextos, a ficha de matrícula também era considerada importante para a percepção das preferências, dos níveis de apropriação da literatura pelas crianças e de seu desenvolvimento leitor, uma vez que esta

Registra também os livros lidos pela criança, tanto aqueles que conheceu nas nossas salas de leitura, como aqueles que a seção circulante permitiu que fossem lidos em casa. Percebe-se (pois), paulatinamente, o aproveitamento da leitura, e, conseqüentemente, a formação dum critério de escolha de obras, a princípio, tiradas ao acaso.

Muitos que, inicialmente, enumeravam apenas a coleção de Arnaldo Barreto, discriminam agora as obras de Julio Verne, Karl May, autores conhecidos somente por alunos dos 3ºs e 4ºs anos do ginásio (FRACCAROLI, 1940, p. 295-296).

Figura 14 - Ficha de Matrícula

FICHA DE MATRICULA

DEPARTAMENTO DE CULTURA — BIBLIOTÉCA INFANTIL

Nome: *Celso Amaral Langoni* idade *12 anos*  
 Residência: *General Jardim, 479* Bairro *São Roque*  
 Escola: *Abner de Almeida - 1ª.ª. N.º de matrícula: *2262**  
 Prof. do pai: *Func. público* Data de nasc: *19-8-1927*

*7.ª. ficha.*

Data	Livro retirado.	Autor	N.º do vol.
<i>11-9-39</i>	<i>RECORRENDO AS LORDILHEIRAS</i>	<i>KARL MAY</i>	<i>A-1-2-21</i>
<i>30-9-39</i>	<i>LARANJAS E TAMARAS</i>	<i>KARL MAY</i>	<i>A-1-2-22</i>
<i>10-10-39</i>	<i>JUDAS E SATANAS (II)</i>	<i>KARL MAY</i>	<i>A-8-0-33</i>
<i>18-10-39</i>	<i>NOMADES DO NORTE</i>	<i>J. D. CURWOOD</i>	<i>A-8-m-35</i>
<i>23-10-39</i>	<i>O GRITO DA SELVA</i>	<i>J. LONDON</i>	<i>A-8-0-35</i>
<i>9-11-39</i>	<i>PIADAS DE MUI E JEF</i>	<i>X X X</i>	<i>A-8-d-</i>
<i>14-11-39</i>	<i>JUDASE-SATANAS (III)</i>	<i>KARL MAY</i>	<i>A-8-0-34</i>
<i>20-11-39</i>	<i>REINAÇÕES DE NARIZINHO</i>	<i>MONTEIRO LOBATO</i>	<i>A-1-l-1</i>
<i>21-11-39</i>	<i>NOVAS REINAÇÕES DE II</i>	<i>MONTEIRO LOBATO</i>	<i>A-1-l-16</i>
<i>5-12-39</i>	<i>NO VERANO PACIFICO</i>	<i>KARL MAY</i>	<i>A-1-2-23</i>

Fonte: (FRACCAROLI, 1940, p.296).

Eram três as categorias de frequentadores considerados na BIM (FRACCAROLI, 1940, p.305):

- os que leem exclusivamente revistas.
- os que procuram livros de gravuras, embora tenham amadurecimento para leituras mais elevadas.
- os que gostam de leitura.

- **Índices de leitura**

Sobre a questão das leituras, a Separata evidencia os dados de leitura de livros, visto que o controle sobre a leitura de periódicos mostrava-se mais complexo.

Fraccaroli (1940, p. 312) ressalta e analisa o aumento no número de livros lidos – sejam eles da seção fixa ou circulante, uma vez que ambas as seções possuíam fichas de controle de leitura – expondo os seguintes números:

Figura 15 - Quadro de Livro Lidos.

LIVROS LIDOS — Observa-se também que o número de livros lidos tem crescido gradativamente, como se pode verificar pelos resultados seguintes:	
1936 . . . . .	25.634 livros
1937 . . . . .	31.623 "
1938 . . . . .	38.951 "
1939 . . . . .	50.267 "
Total . . . . .	146.475 "

Fonte: (FRACCAROLI, 1940, p.312)

Ou seja, ao tomar-se por base o primeiro ano de funcionamento da biblioteca, observa-se um crescimento, e permanentemente crescente: se em 1937 houve um aumento de livros lidos correspondente a 32,36%, no ano seguinte cresceu para 51,95%, e em 1939 alcançou 96,10%, em relação aos índices iniciais, notando-se, pois, que num período de 3 anos e 8 meses a Biblioteca Infantil quase duplicou a cifra representativa do 1º ano.

As fichas somam dados pessoais aos itens de leitura escolhidos pela criança e pelo jovem, dentro e fora da biblioteca. A cronologia de leitura ou empréstimo, além de informações sobre o volume utilizado, em linguagem específica adotada pela biblioteca, permitem o controle do desenvolvimento do comportamento leitor, entendido pela BIM como uma de suas (co) responsabilidades.

- **Fichas de leitura**

As fichas de leitura eram impressas e preenchidas manualmente, apresentavam pequenas diferenças quanto à disposição dos itens a serem respondidos, conforme o *layout* de cada uma delas.

Os dados solicitados na parte frontal das fichas, preenchidas pelas atendedoras, podia variar a depender da seção.

- **Ficha de leitura/frente (Seção Fixa)**
  - Dados do consulente: nome e idade;
  - Dados da leitura: início e término;
  - Dados da obra: título e dados do exemplar (número de chamada = código de localização da obra na estante);
  - Dados do autor: nome e nacionalidade;
  - Dados do percurso leitor: “conhece outras obras do mesmo autor?”;
  - Mensagem impressa: “Os livros são nossos melhores amigos. Conserve-os com cuidado”.
  
- **Requisição de livro (Seção Circulante)**
  - Dados do autor: nome;
  - Dados do exemplar: título e número de chamada;
  - Dados da requisição: data do empréstimo;
  - Dados do requisitante: nome, idade e endereço;
  - Dados do empréstimo: renovação e devolução;
  - Assinatura da bibliotecária.

O verso das fichas trazia questões para o leitor responder e preencher sozinho. Sobre elas, Fraccaroli informa:

De todo livro lido, é exigida uma síntese<sup>103</sup> que nos dá as impressões do pequeno leitor.  
Realizando dupla finalidade: canalizar a atenção muitas vezes dispersa por falta de estímulos adequados e inferir da leitura a sua essência constitui esse fichário uma das seções que encerram elementos para pesquisas no terreno educacional e social (FRACCAROLI, 1940, p.297).

---

<sup>103</sup> Segundo Yara Camillo, ex-frequentera da BIM na década de 1970, atividade já tinha sido abolida quando ela ingressou.

Figura 16 - Ficha de Leitura - Seção Fixa

Vejam uma ficha de leitura, da seção fixa:

VERSO

DEPARTAMENTO DE CULTURA — Biblioteca Infantil

FICHA DE LEITURA

Nome - *Carolina de Mello Flury* Idade *12*

Data do início de leitura - *3-12-1937*

Data de terminação - *3-1-1938*

Nome da obra - *Contos de Andersen*

Nome do autor - *Andersen*

Numero do volume - *7-1-10*

Nacionalidade do autor - *Dinamarquês*

Conhece outras obras do mesmo autor? *—*

Os livros são de nossa maior riqueza. — Conserve-os bem cuidada.

REVERSO

Resuma o assunto do livro nestas linhas: *Contos de Andersen são histórias que descrevem a vida. O primeiro que li, foi sobre uma criança que não queria crescer e se tornou um gigante. Este se fez em tempo que ele se tornou um gigante e depois voltou a ser criança e depois, tornou-se um gigante novamente e depois tornou-se um gigante novamente em um belo jardim branco.*

Que achou do livro? *Bom*

É realidade ou ficção? *Ficção*

Prosa ou verso? *Prosa*

Qual o personagem que mais o impressionou? *O primeiro que*

Porque? *Em seu começo*

Fonte: (FRACCAROLI, 1940, p. 297).

Figura 17 - Ficha de Leitura - Seção Circulante

VERSO E REVERSO

da ficha de leitura da seção circulante

DEPARTAMENTO DE CULTURA

Biblioteca Infantil

Requisição de livro

Autor - *Jules Verne*

Título da obra - *Uma cidade flutuante*

Data - *2-4-36* C-5-j-32

Prazo de *5* dias

Nome - *Paulo Emilio Vanzolini*

Idade - *12*

Residência - *Alameda Tiete, 71*

O prazo para a devolução foi prorrogado por \_\_\_\_\_ dias.

A obra constante desta requisição foi restituída em *3-5-36*

A Bibliotecária

*Lygia b Fraccaroli*

Fam. 79 - B. S. P.

Resuma o assunto do livro nestas linhas:

*Jules Verne descreve nesta obra, com estilo leve e bem humorado, uma viagem numa trancadora lançada ao tempo, criada como em velas suas velas, tipo origami e burocrático.*

Que achou do livro? *Ótimo*

É realidade ou ficção? *Fantasia*

Prosa ou verso? *Prosa*

Qual o personagem que mais o impressionou? *Dean Pilferge, que tinha a manjeira de ser fofo*

Porque? *Por ser um tipo real, obcecado pela ideia de naufragar, francês até a medula dos ossos, isto é, mentes social, perfeição e extenuante*

Fonte: (FRACCAROLI, 1940, p.298).

A proposta de leitura, tal qual observamos na biblioteca, favorecia tanto quanto impelia à leitura imersiva; o que, conseqüentemente, influenciava na prática da leitura em outros espaços, como em casa, por exemplo. A leitura silenciosa era atividade obrigatória<sup>104</sup> antes de as crianças partirem para as demais atividades para as quais tinham total liberdade de trânsito e escolha, conforme suas afinidades.

A prática de leitura na biblioteca, no período, entendida como rotina que promoveria o “hábito da leitura”, foi sendo redefinida e renomeada, à medida que estudos sobre a leitura e o

<sup>104</sup> O tempo dessa atividade oscilou entre uma hora e meia hora de leitura durante o período em que esteve em vigor. Segundo Yara Camillo até a década de 1970, ela ainda era proposta.

ato de ler ganharam espaço, mais contemporaneamente. Novas referências viriam, certamente, colocar em perspectiva as medidas adotadas nos primórdios da BIM. Naquele momento, entretanto, não se contava com as considerações de Paulo Freire (1989), para quem a leitura:

[...] não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas [...] se antecipa e se alonga na inteligência do mundo [...](Freire, 1989, p.9).

O ato de ler pressupõe aprofundamento e internalização, ou seja, não

[...] memorizar mecanicamente a descrição do objeto, mas apreender a sua significação profunda. Só apreendendo-a seriam capazes de saber, por isso, de memorizá-la, de fixá-la. A memorização mecânica da descrição do elo não se constitui em conhecimento do objeto. Por isso, é que a leitura de um texto, tomado como pura descrição de um objeto é feita no sentido de memorizá-la, *nem é real leitura*, nem dela portanto resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala (FREIRE, 1989, p.12, *itálico nosso*).

Nesses termos, as finalidades descritas por Lenyra denotam o grau de exigência da proposta. Algumas questões como “o que achou do livro?” ou “qual o personagem que mais o impressionou?” são aparentemente simples e objetivas. Duas perguntas, distantes no layout da ficha que encerravam o mesmo objetivo: a impressão pessoal dos leitores. Para a pergunta “O que achou do livro?” era dispensada uma linha curta, ensejando julgamento rápido: ruim ou péssimo; sucedendo essa questão, pedia-se uma justificativa, através do “Por quê?”, cujo espaço para a resposta era bem maior. Como se vê, entendendo-se a ficha de leitura como um dispositivo pedagógico, sua configuração construía modos de percepção e expressão dos leitores.

Todavia, junto às demais questões, o formulário presumia competências, saberes e conhecimentos prévios sobre análise de texto, gêneros literários, poder de síntese, recuperação do enredo, reflexão e crítica. Um rol desafiante de categorias face à experiência leitora da criança.

A despeito das possíveis dificuldades de alguns de entenderem o que se pedia, como veremos mais adiante, a Separata destaca as conquistas.

Há fichas preenchidas com clareza e propriedade bastante distanciadas do vulgar, exposições originais, de personalidade definida, surpreendentes na revelação de traços excepcionais.

Aspecto interessante é a verificação da disparidade do gosto infantil: o mesmo livro suscitando frases entusiásticas e referenciais de reserva e frieza;

opiniões as mais diversas, preferência as mais díspares, pelos personagens mais variados (FRACCAROLI, 1940, p. 296).

Essas fichas, portanto, associadas às práticas de leitura, permitiram criar um modo peculiar de abordagem do perfil dos leitores, de buscar aproximar repertórios ao universo dos frequentadores, expandindo seu senso crítico, muito além de meros instrumentos burocráticos de levantamento sobre as preferências predominantes de autores e títulos e de dados estatísticos sobre a circulação e uso do acervo.

- **Comemorações como imersão cultural**

Prática corrente, as comemorações eram parte estruturante da BIM, como forma não somente de festejar, mas de marcar datas significativas, inscrevendo os eventos na memória dos grupos infantis, articulando-as ao repertório documental existente. Durante as comemorações, a BIM se transformava. O ambiente se travestia no tema abordado, comunicando-o, e influenciando a escolha das leituras, uma vez que a busca por livros sobre o tema, autor ou suas obras aumentavam em tais contextos festivos.

Afim (SIC) de exaltar fatos, vultos ou acontecimentos nacionais, fazemos comemorações em que tomam parte as crianças que o desejarem. Nessas ocasiões, a biblioteca é sempre decorada com cartazes alusivos à data comemorada, incentivando, desta maneira, o *amor às coisas nossas, solidificando conhecimentos* ainda às vezes não bem definidos (FRACCAROLI, 1940, p. 301, itálico nosso).

As comemorações oportunizavam a aproximação das crianças com questões culturais diversificadas, criando situações para novas experiências, nem sempre integradas ao universo de saberes infantis.

As referidas comemorações podiam acontecer em circuito restrito, reservado aos frequentadores, ou de modo mais aberto, envolvendo públicos externos e diversificados:

Palestras, poesias, dramatizações, audições musicais, tem sido levadas a efeito nesses dias. Adultos e crianças estranhos à biblioteca nos tem dado a sua colaboração; ouvimos já pequenos violinistas, pianistas, amadores de teatro, etc. que gentilmente acederam ao nosso convite. Levamos, há dois anos mais ou menos, uma originalíssima peça do sr. Monteiro Lobato, escrita especialmente para ser interpretada pelos nossos pequenos leitores (FRACCAROLI, 1940, p.301).

Uma dessas comemorações contou com a representação do poema épico *Nau Catarineta*, aparentemente incentivada por Mário de Andrade que, enviou uma réplica da embarcação e se dispôs a gravar o áudio para a festa. Em manifestação especialmente dirigida à diretora da BIM, escreve:

D. Lenira Fraccaroli

Como a sra. vê o *estado* da Nau Catarineta é este. Peço-lhe o favor gentilíssimo de mandar fazer uma cópia para a Biblioteca infantil e me reenviar esta. Na execução para os discos que planejamos, farei a parte discursiva contando o caso, e me servindo o mais possível dos próprios textos tradicionais (ANDRADE, 1936, grifo do autor).

Figura 18 - Dramatização da Nau Catarineta, 1936.



Fonte: (Acervo Memória da Biblioteca/BML).

Em outra ocasião, como parte das comemorações da Semana da Criança, na década de 1930, em referência ao *Dia da criança que trabalha*, a BIM cedeu espaço para a encenação da peça *Apoteose*.

Figura 19 - Dramatização "Apoteose", 1936.



Fonte: Acervo pessoal.



As comemorações incluíam, também, a própria biblioteca como objeto. No seu 1º ano de existência, a BIM foi alvo de comemoração que reuniu seus frequentadores para uma festa. Reservada a convidados, frequentadores e colaboradores, a programação do evento constou de atividades culturais como declamações, sessão de cinema e palestras sobre o trabalho da biblioteca, as atividades ali desenvolvidas e seus objetivos. A participação de grupos destacados também foi publicamente reconhecida, por meio de distribuição de prêmios aos chamados propagandistas da biblioteca, ou seja, aqueles que atuavam na divulgação das ações da BIM, elaborando e fazendo circular cartazes, bem como às componentes do orfeão<sup>105</sup> e aos decifradores do concurso de charadas. A distribuição de um exemplar do jornal *A Voz da Infância*,<sup>106</sup> produção dos frequentadores da biblioteca, integrou o conjunto das atividades.

A prática da comemoração inscrevia-se, assim, numa forma de integrar, conferir pertencimento aos grupos mais diretamente envolvidos, valorizando e socializando suas ações cotidianas em ritual de celebração da instituição.

- **Hora do conto: oralidade e participação cultural**

A Hora do conto, prática que se tornou constante nas bibliotecas infantis, consiste na leitura de histórias da literatura, ou narrativas do repertório pessoal do contador. Na BIM, a atividade era desenvolvida pelos seus funcionários ou por frequentadores mais velhos que liam para os mais novos:

Outro estímulo para incentivar a presença das crianças na Biblioteca, é procurar avivar o gosto pela leitura por intermédio da chamada Hora do Conto. Temos sido auxiliados por escritores, professores e alunos dos nossos estabelecimentos secundários, que não se negaram a gentilmente proporcionar aos nossos consulentes, esses momentos por eles tanto apreciados. Ainda há pouco, o professor Tales de Andrade veio (*sic*) de Piracicaba especialmente para contar às nossas crianças uma história de sua autoria (FRACCAROLI, 1940, p. 301).

Monteiro Lobato foi um dos escritores que mais participavam dessa atividade, que visava aproximar as crianças dos autores dos livros escritos para elas. O encontro com Tales de Andrade ocorreu no dia 07 de junho de 1939, com a presença de 300 crianças, quando foi lido um livro ainda inédito: *A cadeira encantada* (FRACCAROLI, 1939a).

---

<sup>105</sup> As aulas de canto e coral eram ministradas pelo maestro Miguel Arqueróns (FRACCAROLI, 1939a).

<sup>106</sup> OESP, quarta-feira, 14 de abril de 1937.

A prática sistematicamente consolidada conferiria à BIM um espaço especial à oralidade, às formas de construção de saberes por meio das narrativas e de aprendizagens dela recorrentes, como o desenvolvimento da escuta sensível, aspecto central à ordem do conhecimento.

- **Filatelia e Numismática: as coleções como aprendizagem**

As atividades de Filatelia e de Numismática visavam ao colecionismo e o conhecimento de materiais - selos e moedas – atendendo, além da finalidade educativa, propriamente pedagógica, a perspectiva cultural, visto que as inscrições nos objetos traziam informações sobre os lugares de origem desses objetos, seus personagens, suas datas comemorativas, etc.

Possuímos em nossos mostruários apropriados alguns exemplares de selos e moedas do Brasil e estrangeiros, que estão devidamente classificando com a cooperação das crianças.

Ultimamente, tem-se desenvolvido bastante, tendo mesmo tomado grande impulso com as várias doações recebidas por intermédio dos que se mostram interessados. Satisfazendo finalidade educativa, são tais coleções dos mais belos elementos decorativos que figuram em nossas salas (FRACCAROLI, 1940, p. 299).

Ao estudo dos objetos, articulavam-se atividades de geografia e história, por meio do incentivo à busca pela localização dos países nos Atlas e mapas, ampliando o repertório de conhecimentos daqueles que participavam da organização do material, de forma lúdica e contextualizada.

- **Apoio a professores: mediação cultural dos educadores**

À época da publicação da Separata, a BIM possuía 20.000 gravuras, dispostas em pastas e classificadas por assunto. A quantidade significativa desse material aproximava professores e alunos de magistério da BIM, em busca de materiais para uso como ferramenta pedagógica de aprendizagem. Se o material visual disponível já se mostrava um diferencial no âmbito do acervo da BIM, a possibilidade de aplicação educativa criava elos importantes entre a biblioteca pública e a escola. Para Fraccaroli,

embora à primeira vista pareça de pouca importância, essa seção tem sido muito procurada, não só pelos habituais frequentadores da biblioteca, como também pelas professoras das nossas Escolas Normais afim (*sic*) de obter material ilustrativo para suas lições e aulas práticas.

Organizada exclusivamente com recortes de revistas usadas, constitui interessante documentação para a história, geografia, ciência, arte, etc.

[...] tende, naturalmente, a crescer com a entrada do material que semanalmente se acumula para ser classificado e colocado nas respectivas subdivisões (FRACCAROLI, 1940, p. 299).

A prática recorrente enseja a presença dos professores na biblioteca, aspecto fundamental à inserção dos públicos infantis.

- **Recreação: o lúdico educativo**

Os jogos educativos e recreativos na BIM integravam organicamente sua estrutura. A prática era bastante incentivada pela instituição e procurada pelos públicos, podendo acontecer concomitantemente a outras atividades.

Contamos com uma seção de jogos muito apreciada pelos jovens leitores, não sendo mais suficientes os tabuleiros em que disputam as partidas de xadrez e damas. Por sugestão das próprias crianças, têm sido organizados longos torneios, empenhando-se neles grande número de meninos e meninas, em luta para obter os prêmios reservados aos vencedores. O prazer da disputa, o incentivo da vitória, atraem grupos heterogêneos dentre aqueles que alegremente persistem em prosseguir no emaranhado raciocínio das batalhas em que se batem reis e rainhas (FRACCAROLI, 1940, p. 300).

A fala de Fraccaroli evidencia o papel das práticas culturais e recreativas como forma de socialização por meio da participação indiferenciada de crianças de diversificadas procedências e gêneros. Esses jogos, conforme explicitado, rompem com a superioridade da força física como elemento competitivo, redefinindo posições sociais, pelas vias do simbólico. O reconhecimento do jogo nessa dimensão cultural permite reconhecer a singularidade do projeto sociopolítico da BIM no contexto de sua criação.

- **Sessões de Cinema: a linguagem da cultura audiovisual**

A incorporação em suas atividades da linguagem inovadora e lúdica do cinema foi outro grande diferencial da BIM. As sessões aconteciam regularmente às quartas-feiras somente para os frequentadores, quando eram exibidos filmes educativos, cuja variedade era

pequena, uma vez que as produções para a faixa etária infantil eram escassas. Os filmes recreativos, em sua maioria, eram produções importadas, provenientes da indústria cinematográfica estadunidense Disney. A linguagem do cinema constituiu enorme fascínio sobre os públicos de crianças e jovens, penetrando na BIM como coadjuvante dos processos e práticas culturais, dada a permeabilidade do audiovisual ao gosto da criança.

Por esta razão, anos mais tarde, Fraccaroli relata que o cinema foi uma das atividades-chave, estratégica, para atrair o público infantil à BIM, após sua inauguração.

[...]Filmes educativos e recreativos eram exibidos [...] aos frequentadores que apresentassem, pelo menos, dois cartões de frequência às salas de leitura. E assim, pudemos ver, diariamente, se acercarem dos portões ainda entreabertos da Biblioteca, crianças de todas as condições sociais, à procura de livros para se recrearem e se instruírem (FRACCAROLI, 1958, p. 1).

Figura 20 - Crianças aguardando o início da seção de cinema.



Fonte: Acervo Memória da Biblioteca/BML.

Figura 21 - Crianças no auditório.



Fonte: Acervo Memória da Biblioteca/BML.

A diversidade de linguagens parecia favorável e positiva, uma vez que inseria as crianças na contemporaneidade cultural, despontando com grande força no período. A introdução da programação de cinema fazia parte, assim, de uma política que implicava

recursos tecnológicos específicos e adequados, permitindo oferecer às novas gerações produtos deste novo universo audiovisual.

Contamos com aparelhamento moderno que permite, à semelhança dos nossos bons cinemas [bem aparelhados pela prefeitura], a exibição de filmes sonoros.

A sala destinada às sessões cinematográficas e festas que já têm sido realizadas, tem capacidade para 150 crianças. Somos algumas vezes obrigados a permitir até três sessões – duas, é habitual – para satisfazer o grande número dos que acorrem à Biblioteca nesses dias. *Mickey*, *Popeye*, *Pato Donald*, e todos os habitantes do maravilhoso mundo colorido, criado por desenhistas extraordinários, não têm mais segredo para as nossas crianças (FRACCAROLI, 1940, p. 300).

Todavia, Fraccaroli observa a influência do cinema nas escolhas dos consulentes e pondera:

O livro lido por maior número de consulentes, parece-nos, tem variado de acordo com o interesse do momento. Assim, o cinema influiria na preferência da leitura. Temos verificado, após a exibição nos cinemas da nossa capital, de filmes cujo enredo foi aproveitado da literatura infantil, esses livros são vencedores do mês, como obras mais lidas. Tal aconteceu com *Miguel Strogoff*, *Robin Hood*, *Branca de Neve*, *Mulherzinha*, etc. (FRACCAROLI, 1940, p. 299).

Desde que assumiu a direção da BIM, Fraccaroli deixa claro seu entendimento sobre a potência da biblioteca infantil como terreno fértil para pesquisas científicas dos campos da educação e da psicologia. Diante da questão da influência do cinema sobre a leitura, a educadora revela:

Para dar solidez e embasamento científico, o Laboratório de Psicologia da Universidade de São Paulo, sob a segura orientação de D. Noemy da Silveira Rudolfer, iniciou uma pesquisa afim (sic) de verificar a exatidão dessas afirmações (FRACCAROLI, 1940, p. 299).

A pesquisa a qual Fraccaroli se refere foi publicada um ano depois, na RAM vol. 67, ano 7, jun-jul 1941, p. 5-95. O artigo, produzido especialmente para a RAM, fez parte da seção Expansão Cultural: *Algo do que as crianças gostam de ler: estudo de dois livros preferidos por meninos e meninas*, produzido por Betti Katzenstein<sup>107</sup> em parceria com Beatriz de Freitas.

---

<sup>107</sup> A psicóloga alemã, Betti Katzenstein foi apresentada e recomendada por Noemy da Silveira Rudolfer a Lenyra 24 julho de 1936.

Nesses termos, a BIM e a disposição de sua direção permitiriam observar de modo rigoroso o impacto que o fenômeno cinematográfico provocaria sobre interesses e critérios de seleção de leituras de crianças e jovens frequentadores da BIM.

- **Sessões de Música: resistências à inclusão da linguagem**

A instituição de uma seção de música, que contemplaria tanto o proveito das canções e histórias gravadas em discos como aulas de iniciação musical, estava prevista desde o projeto da BIM. Entretanto, parece que a iniciativa causou algum estranhamento público, para o qual o foco de uma biblioteca estaria restrito ao livro e à leitura.

A constituição duma parte destinada ao cultivo das tendências musicais foi uma das nossas primeiras realizações.

Parece, não deveria fazer parte duma biblioteca; entretanto, como não foge ao largo domínio das atividades educacionais exercidas agora no sentido de ampliar, entre as crianças, o conhecimento do nosso folclore, algumas encantadoras canções regionais, já têm sido por elas muito bem interpretadas. Além disso, a organização do Departamento de Cultura comportava perfeitamente essa subdivisão, tendo-nos sido facilitada a presença de um professor de música (FRACCAROLI, 1940, p. 300).

A posição inicial, contrária à existência da Seção e das atividades de música na BIM, apenas confirma concepção prevalente, inscrita na etimologia do termo biblioteca (biblion + theke), ou seja, caixa de livros. A ideia de dispositivo cultural intersemiótico, ainda bastante avançada para o momento, foi favorecida certamente pela visão dos intelectuais à frente do DC, atentos ainda à valorização da diversidade das riquezas culturais do país. Felizmente, não apenas os produtos da indústria cultural estrangeira ganhariam espaço na formação da nossa infância.

Anos mais tarde, em 1953, já na sede definitiva da BIM, a professora primária Maria Helena Ferreira Gomes Cardim, em seu trabalho *Discoteca Infantil, sua finalidade, organização e funcionamento*, também foi contestada sobre a instituição de uma discoteca dentro da biblioteca. Na ocasião, ela recuperou e reforçou o conceito que norteava os trabalhos na BIM: “instituição eminentemente educacional”. Ou seja,

A biblioteca infantil não se limita a proporcionar leitura recreativa ou instrutiva aos seus frequentadores; [...] Há na programação de suas atividades um intuito mais alto: educar e reeducar. Quando se fala em educação, implícito está o ideal educativo que sempre será a formação integral da criança, do adolescente, mesmo do adulto. [...] Nossa atividade

deve ser circunscrita por um triângulo equilátero notável: *recreação, arte e educação*.

Hoje, podemos afirmar que, na Biblioteca Infantil, se faz uma educação integral. Aí, a criança lendo, aprende; brincando, vive certo em sociedade; pintando, ouvindo discos, frequentando o teatrinho faz sua iniciação artística. (CARDIM, 1953, p.1, *itálico da autora*).

As crianças tinham acesso a amplo repertório musical, constituído de cantigas de rodas, histórias narradas, até os clássicos da música brasileira e internacional. Cabia à bibliotecária manusear os discos e operar a vitrola, dada a fragilidade dos materiais. A seleção musical, todavia, diferentemente da explicitação dos critérios estabelecidos para a produção bibliográfica, não são declinados, permanecendo aí um hiato que merecerá ser abordado, em pesquisas futuras.

- **Jornal infantil: a expressão pública do pensamento das crianças e jovens**

A relação dos frequentadores da BIM com o jornal foi um ponto diferencial desta. Segundo o prefeito Fábio Prado (OESP, 1936, p.4), estava prevista a criação do “jornal das crianças feito, diariamente, para ser lido desde a hora de sua abertura, feito de recortes de todos os jornais diários, de notícias, informações e comentários que possam interessar às crianças e contribuir para a formação do seu espírito”, denominado Jornal Falado<sup>108</sup>.

Entretanto, ao que parece, essa iniciativa não foi adiante ou foi obliterada pelo jornal editado, produzido, pelas próprias crianças, também previsto no Regulamento do DC (1935). A proposta realizada pela BIM criava uma outra modalidade de Jornal, construído por elas, a partir de questões que as interessavam.

---

<sup>108</sup> Regulamento Departamento de Cultura (1935, p.50).

Figura 22 - Voz da infância (capa), 1ª edição, 10 de julho de 1936.



Fonte: Acervo Memória da Biblioteca/BML.

A ideia inovadora consolidou-se no jornal *A Voz da Infância*<sup>109</sup>, único órgão declaradamente oficial da BIM. O primeiro número foi publicado em 10 de julho de 1936, em comemoração ao centenário do compositor Carlos Gomes. O jornal era dirigido e confeccionado por frequentadores infantis, responsáveis também pela pauta, diagramação, ilustrações e impressão, dando a elas a experiência das lógicas, dos saberes e fazeres próprios aos processos de construção de um veículo de comunicação impressa e das dinâmicas de produção da informação, das nuances e opacidades que caracterizam os signos.

Para Fraccaroli (1983, p. 23), *A Voz da Infância* foi uma das atividades responsáveis pelo aumento da frequência e “admirável veículo de propaganda” do trabalho ali realizado.

A primeira composição da redação do jornal (ANDREOTTI, 2004, p.34) contava com Leo Ravinowich (presidente), Eleonora Cardoso (1ª secretária), Mario Bruno Capuani (2º secretário), Cecília Ulson de Mattos (1ª redatora), Benedito Mendes da Silva (2º redator), Paulo Emilio Vanzolini (1º repórter), Arquiticlinio dos Santos (2º repórter) e Henrique Capuani (3º repórter). A tiragem inicial foi de 200 exemplares, com 10 páginas mimeografadas, e embora não tivesse preço na capa e tenha sido distribuído gratuitamente e, mesmo enviado a outras instituições congêneres, o jornal podia ser adquirido por meio de assinatura anual no valor de 2\$000 réis.

O investimento cultural no periódico foi grande. Para que o jornalistas-mirins, como eram denominados, pudessem se “inteirar” da vida e obra do maestro brasileiro, Carlos Gomes, por exemplo, Fraccaroli promoveu e acompanhou a equipe do jornal em uma viagem

<sup>109</sup> Entre as muitas sugestões, *A Voz da infância*, nome proposto por Arquiticlino dos Santos, 2º repórter, foi o vencedor e batizou o novo jornal (Andreotti, 2015, s.p).



até a cidade de Campinas, interior de São Paulo, terra do futuro homenageado. Lá, foram recebidos pelo prefeito e por familiares do maestro com um “lauto almoço” no Bosque dos Jequitibás; e visitaram locais históricos, museus e assistiram à encenação teatral de Tonico de Campinas sobre a vida do maestro. Sobre a experiência, Fraccaroli comenta,

Essa viagem nos propiciou maior relacionamento com os jovens jornalistas. Cada membro da diretoria foi encarregado de escrever um assunto relacionado com a visita e a viagem. O Paulo Vanzolini ficou com a pior incumbência. Teria que descrever a viagem de São Paulo a Campinas. Acontece que naquela época não havia nada que pudesse motivar o trabalho literário. Só mato e mais mato. Viajava-se de trem. O Vanzolini, com apenas 11 anos, fez um trabalho literário admirável que nos surpreendeu sobremaneira. Eis um pequeno trecho do seu trabalho “Num campo de barba de bode uma magra cavalgadura pasta. Olha tristemente aquele monstro de ferro que lhe tirou toda a serventia”.

Foi maravilhosa essa viagem, além da possibilidade que se nos ofereceu de uma avaliação da cultura e conhecimentos dos nossos jovens leitores. Hoje, quase todos são grandes e ilustres intelectuais, poetas, jornalistas, acadêmicos (FRACCAROLI, 1983, p. 23).

O empenho e confiança na produção infantil são surpreendentes, ancorados no princípio da construção da autonomia de pensamento e da ação dos mais jovens, evidenciando autêntica relação entre o educativo e o cultural, dinamicamente articulados.

A ênfase ao projeto *A Voz da Infância* é evidenciada pelo espaço dado a ele, na *Separata*, que apresenta a Ata da 14ª reunião ordinária da diretoria, em 8 de novembro de 1937, transcrita integralmente. Na reunião, foram apresentadas as discussões em relação aos encaminhamentos para incentivar a colaboração de frequentadores externos à redação do jornal e à publicação de narrativas originais, de autoria de leitores habituais, ou adaptações de obras literárias. Sobre esse último assunto, a diretora da BIM, que participava da reunião, se expressa da seguinte forma: “não devemos nunca copiar, mas criar” (FRACCAROLI, 1940, p. 303), numa firme posição contra a simples reprodução das informações e do conhecimento.

Os membros da equipe do jornal naquela ocasião eram Paulo E. Vanzolini, diretor, Haroldo Santos Abreu, redador-chefe e segundo secretário, Alice Freitas, 3ª repórter e José Machado, segundo diretor charadístico<sup>110</sup>.

Além dos trabalhos literários e ilustrações que consistem a maior parte do nosso periódico, há ainda uma seção charadística, palavras cruzadas, cartas enigmáticas, que suscitam o mais vivo interesse dos leitores. Os torneios, com prêmios aos decifradores são muito disputados.

---

<sup>110</sup> Haydée Hallier iniciou os trabalhos de *A Voz da infância* com as crianças.

Publicação mensal, a Voz da Infância está no seu 44º número, tendo atualmente uma tiragem de 300 exemplares (FRACCAROLI, 1940, p. 304).

O periódico estava organizado nas seguintes seções (ANDREOTTI, 2004, p. 39-41): a) informes mensais sobre a Biblioteca, circulação de livros; b) sessão(sic) literária; c) história do Brasil; d) histórias em quadrinho; e) entretenimento – folha charadística; ilustrações – todas elaboradas pelos componentes.

A natureza dos artigos do Jornal girava em torno das atividades e acontecimentos *na e da BIM*, como exemplificado no trecho, a seguir:

Os novos atrativos da Biblioteca:

Havia dias que não aparecia na Biblioteca – Vim uma quarta-feira e vi na portaria umas figuras interessantes e exóticas que o sr. Monteiro Lobato<sup>111</sup> havia mandado. Andei até ajudando a armá-las naquela saleta [...] Passaram-se mais alguns dias. Torno a voltar hoje à biblioteca (meu horário escolar não me permite vir nos outros dias, com grande pesar meu) e vejo todas as figuras armadas e espalhadas pelas estantes. – Dona Benta, com seus óculos na ponta do nariz; Emília vestida com uma roupa de núpcias; Rabicó, o Quindim, enfim toda aquela nossa querida *família*, e a dirigir a figura risonha e amiga de Monteiro Lobato. Agora, me pergunto, que novidades encontrarei na próxima quarta-feira? (A Voz, n.34, abr. 1939 apud ANDREOTTI, 2004, p.39).

A continuidade das atividades do Jornal, imerso na vida da BIM, mostrou-se significativa à criação de elos entre os frequentadores, não meros usuários, mas efetivos protagonistas da instituição.

O jornal serviu de modelo para outras iniciativas. Silvio Maia, aluno do Colégio São Luiz (SP), visitou a redação com a intenção de

Obter algumas informações para melhor poder dirigir “O Garoto”, que é um jornal fundado há pouco tempo. Disse-nos ser da diretoria do dito jornal composta de quatro membros. O nosso diretor aconselhou-o a, se possível, aumentar o número de membros para maior facilidade de direção. Ficou decidido que ele virá à Biblioteca quarta-feira, a fim de aprender como se passa o jornal no mimeógrafo (FRACCAROLI, 1940, p. 303).

As considerações de Fraccaroli indicam o nível de apropriação das crianças que, além de aprenderem a produzir o jornal, passaram a transferir seus conhecimentos a outros

---

<sup>111</sup> Foi através do jornal que a relação de Monteiro Lobato com a BIM teve início. Ao ser entrevistado para a 2ª edição por Gastão Gorenstein e Benedito Mendes, o escritor foi convidado para visitar a biblioteca. A partir de então, o escritor manteve uma relação afetuosa e íntima com os frequentadores e com Lenyra até sua morte em 4 de julho de 1948 (FRACCAROLI, 1982, p. 107).

interessados. O modo de produção, conforme se vê – produzir fazendo e reelaborando –, foi possível num contexto em que a biblioteca se mostrava como uma oficina criativa.

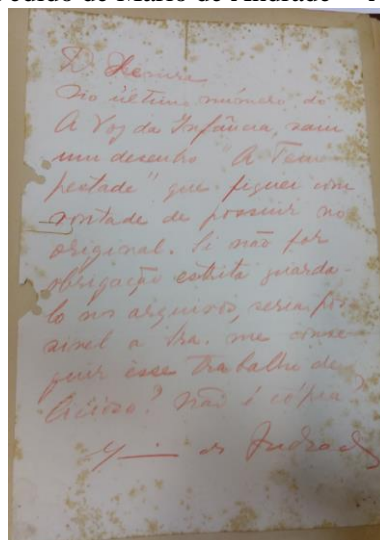
O jornal teve como leitores o diretor do DC, Mário de Andrade, que chegou a solicitar o original de um dos desenhos que ilustrou uma das edições, de autoria de Haroldo Santos Abreu, então com 13 anos.

Figura 23 - "A tempestade" de Haroldo Santos Abreu, 13 anos.



Fonte: Acervo Memória da Biblioteca/BML.

Figura 24 - Pedido de Mário de Andrade - "A tempestade"



Fonte: Acervo Memória da Biblioteca/BML.

Em junho de 1940, iniciaram uma seção feminina, que não foi levada a diante, na qual pretendia-se divulgar informações sobre moda, reproduzindo notícias de outros periódicos. A partir de 1942, o jornal passou a ter um perfil mais literário, com ênfase na publicação de contos (ANDREOTTI, 2004, p.38).

- **Galeria de escritores: encontro com personagens vivos da cultura literária**

O Jornal A Voz da Infância permitiu desdobramentos, conforme observado, com a atividade iniciada e encaminhada por seus participantes. De acordo com Fraccaroli, um integrante da redação era designado para entrevistar um escritor, a fim de organizarem uma galeria de escritores brasileiros.

Terá de, depois de amistosa palestra aproveitada para colher dados sobre o entrevistado e suas obras, solicitar uma fotografia sua para ser colocada em uma de nossas alas, onde as crianças poderão ler as expressivas dedicatórias que lhe são dirigidas.

Temos assim, mais duma dezena de retratos dos nossos escritores. (FRACCAROLI, 1940, p. 305).

*Figura 25 - Sala de Referências - Galeria de Escritos (parede).*



Fonte: (FRACCAROLI, 1940, s.p.)

A prática permitia, dentre outros aspectos, a criação da memória cultural institucional, reunindo os diversos colaboradores, cujo trabalho viabilizava o contato direto entre as crianças e os intelectuais, mediado pela BIM, inserindo-os no tão importante circuito da cultura letrada.

Foi a partir dessa prática que o escritor Monteiro Lobato pôde conhecer e estabelecer uma relação muito próxima à BIM e de seus leitores.

Os trabalhos elaborados pelas crianças, de modo autônomo ou auxiliadas pelas bibliotecárias, ficavam expostos em murais ou faziam parte de alguma publicação em especial. A biografia do compositor Carlos Gomes, por exemplo, foi elaborada pela redação de A Voz da infância.

Já foram feitas algumas publicações, tais como Biografia de Carlos Gomes, por ocasião do seu centenário; Exortação à São Paulo, Semana da Criança,

quando se iniciou na nossa capital a série de dias dedicados à nossa infância, etc. (FRACCAROLI, 1940, p. 301).

Apesar da falta de detalhamento sobre essa atividade nas fontes pesquisadas, evidencia-se a trama constituída pela BIM, por meio da interligação de práticas e ações, exaltando a participação e o espírito colaborativo dos frequentadores.

- **Excursões: o meio e as relações interpessoais como aprendizagem cultural**

As saídas programadas faziam parte das práticas da BIM. As chamadas excursões, todavia, não eram regulares. No texto da Separata, não há evidências claras do teor específico e do modo como as atividades eram organizadas e conduzidas. O propósito desses passeios, entretanto, deveria atender a objetivos diversos, desde recreação à orientação vocacional. Essas ocasiões também favoreciam o fortalecimento dos vínculos entre as crianças e as bibliotecárias que acompanhavam os grupos.

Temos procurado, sempre que se nos depara uma ocasião oportuna, proporcionar aos nossos leitores, visitas a fábricas, estabelecimentos de ensino, instituições protetoras da infância, museus, etc. que vêm não somente completar as leituras oferecidas na Biblioteca, como dar à bibliotecária a oportunidade de exercer influência direta nas suas atividades. Do contato mais seguro com os leitores, surgem tantas vezes, ocasiões favoráveis para que se orientem as vocações despertadas, podendo-se dirigir-lhes eficientemente as leituras, ensinando-lhe como empregar as horas de descanso (FRACCAROLI, 1940, p. 301).

As excursões oportunizavam, assim, a relação direta dos grupos com o meio, em contextos previamente planejados, tendo em vista tratar-se de situações especiais, não apenas de entretenimento, mas de apropriação das realidades, em contextos socioculturais vivos, mediados pela experiência de bibliotecários-educadores, permitindo articular a vivência concreta ao universo simbólico da biblioteca.

- **Restauração de livros: aprender a cuidar do patrimônio cultural**

No universo da biblioteca, naquele momento de frágil produção editorial, recursos orçamentários estreitos e significativa rotatividade de uso, a manutenção física dos livros era investimento que valia a pena. O projeto cultural da BIM previa a criação de uma seção de restauro e encadernação, com um diferencial. De acordo com Fraccaroli (1939), o manuseio

constante e a baixa qualidade das encadernações dos livros exigiam restaurações constantes dos exemplares.

Temos feito na medida do possível, a restauração dos nossos livros. Não contamos, entretanto com uma seção de encadernação que seria de grande utilidade, não só pelos resultados diretos que muito beneficiariam uma organização como a nossa, como poderia também dar às crianças a oportunidade dum aprendizado que muito lhes iria servir no futuro. Esperamos, entretanto, poder logo suprir essa falta (FRACCAROLI, 1940, p. 304).

Conforme se observa, todavia, a atividade não era vista apenas, a partir de visão administrativa, uma vez que para Fraccaroli a restauração dos livros poderia ser executada pelos frequentadores, significando oferta de orientação e formação técnicas<sup>112</sup>. Daí evidenciar-se seu caráter distintivo como prática cultural ligada a ofício de natureza artesanal, pensada em moldes semelhantes à proposta de atividades, anteriormente descritas, baseada na participação de crianças e jovens. O manuseio dos livros, deduz-se, não seria apenas tarefa procedimental, mas oportunidade de contato com os objetos, autores, títulos, conteúdos que “ao acaso” poderiam chegar às mãos dos pequenos artífices.

### 5.2.7 Práticas de gestão

O projeto da BIM, no âmbito institucional imediato, foi desenvolvido por grupo relativamente pequeno, contando com seis funcionários quando inaugurada, atendendo de segunda a sexta, entre 12h e 18h, e aos sábados, entre 9h e 12h. De acordo com Fraccaroli (1940, p. 312).

A frequência média diária oscila entre 150 e 200 crianças, tendo se verificado a máxima com 310 crianças e a mínima com 54, num sábado, dia em que a Biblioteca está franqueada aos consulentes apenas durante 3 horas.

- **A equipe inaugural da BIM**

Uma das razões do sucesso da empreitada foi atribuída à primeira equipe de trabalho, responsável pelos passos iniciais da instituição. Além da aquisição dos equipamentos, a

---

<sup>112</sup> Essa seção, hoje, está instalada e funcionando na área da Biblioteca Pública Municipal Lenyra Fraccaroli, na Vila Manchester, São Paulo, mas não mantém o mesmo caráter orgânico de suas funções e finalidades originais.

seleção dos funcionários da BIM foi feita com “plena liberdade de ação” (FRACCAROLI, 1983, p. 18), sem nenhuma interferência por parte das diretorias ou política. A equipe era composta por um quadro diversificado de profissionais, que assumiam funções de acordo com demandas do serviço, mesmo se, nos termos atuais, pudesse ser caracterizado como “desvio” às atribuições do cargo:

- Atílio Régulo Arena: nascido em Cajuru (SP), era bacharel em contabilidade e veio para São Paulo em 1933, entrando para o serviço público em 1936. Na BIM, trabalhou como escriturário, assumindo a coordenação artística e literária, além da organização do Coral infantil. Em 1950, foi nomeado tesoureiro do Tesouro Municipal de São Paulo.

- Noemia Lentino: originalmente, professora primária, e, em seguida, bibliotecária, formada pelo Curso de Biblioteconomia de São Paulo, concluído em 1938, instituição na qual lecionou posteriormente a disciplina de Classificação. Além da prática profissional, incluindo o cargo de Bibliotecária-Chefe da Biblioteca Municipal Mário de Andrade, foi autora de livros sobre Tratamento bibliográfico (Classificação).

- Haydeé Hallier: professora primária, formada no curso normal do Instituto de Educação, na mesma turma de Fraccaroli. Os quesitos que pesaram para sua escolha como membro da equipe foram, segundo consta de depoimento posterior da diretora da BIM, o fato de ser considerada muito “organizada e talhada para o trabalho com crianças” (FRACCAROLI, 1983, p. 21).

- Francisca Teixeira: exercia função de serviçal, ou seja, ligada à manutenção da limpeza das dependências da biblioteca. Entretanto, por sua dedicação ao serviço e relação muito amigável com as crianças, Fraccaroli conseguiu melhorar sua situação funcional, possibilitando que ficasse responsável, durante anos, pela Seção Circulante da biblioteca, responsável pelo empréstimo bibliográfico domiciliar.

- Luiz de Souza Bueno: contratado como zelador da BIM, exerceu sua atividade até seu prematuro falecimento. Para sua vaga como servidor, Fraccaroli contratou, com a anuência do diretor do DC, sua esposa Odette de Oliveira Fontoura<sup>113</sup> que, todavia, assumiu outras funções.

---

<sup>113</sup> Desse modo, a viúva e os filhos continuariam a ter onde morar. Odette trabalhou na BIM entre 1940 e 1976. Ela fazia o atendimento de normalistas com organização de cartazes com figuras e fotos para serem usadas em sala de aula, foi responsável pela organização do almoxarifado e era a programadora de filmes para o cinema.

Figura 26 - Da esquerda para direita: Atílio Régulo Arena, Luiza de Souza Bueno, (não identificado), Francisca Teixeira, Noêmia Lentino e Haydeé Hallier (1938-39).



Fonte: Acervo Memória da Biblioteca/BML.

Conforme observado, a gestão da BIM foi marcada em sua origem por formas de contratação direta, por escolha da direção, evidenciando-se que boa parte dos saberes e fazeres ao desenvolvimento da instituição seriam desenvolvidos pela prática, ou seja, empiricamente. Predominantemente composto por professoras, somente num segundo momento a categoria bibliotecária vai sendo absorvida, a partir de demandas de constituição do dispositivo, em especial a organização documentária. Ressalta-se que os cursos e o campo da biblioteconomia no país, e especialmente em São Paulo, eram incipientes, podendo-se considerar que a criação da BIM representou papel relevante, também para a área profissional.

- **A bibliotecária da biblioteca infantil: uma formação específica**

A complexidade inerente que acompanhou o crescimento da BIM, exigiria, entretanto, novos modos de constituição dos quadros funcionais, em especial de bibliotecários, dado que a biblioteca infantil nasce em perspectiva que supera a ideia de coleção de livros para crianças, conforme se referia Fraccaroli (1940, p. 293); então a conjugação de forças - a criança e a bibliotecária -, sendo a primeira a ação criativa e a segunda a orientação dessa ação.

Nesses termos, a ação bibliotecária, conforme a diretora da BIM, implicaria colaboração, participação, perspicácia (capaz de atrair as crianças); calma perfeita, serena afabilidade, atitude amistosa; conhecimento das forças que exercem influência sobre o mundo infantil, a literatura infantil; saberes para manter a disciplina para conduzir com firmeza e resultado, e também gosto de estar entre livros e crianças (FRACCAROLI, 1940, p, 293-294).



O conjunto de qualidades, em parte pessoais, mas também aprendidas de forma sistemática e objetiva, foi identificado por Fraccaroli, em correspondência trocada com Denise Tavares, diretora da Biblioteca Infantil Monteiro Lobato da Bahia (Acervo Memória da Biblioteca/BML, s.d.), encaminhando referências bibliográficas solicitadas por sua interlocutora. Nela, a bibliotecária reforça a necessidade de uma formação interdisciplinar para aqueles que almejam trabalhar em biblioteca infantil.

... as bibliotecárias devem, com efeito, apresentar o diploma de professora, condição essa exigida porque envolve o conhecimento da psicologia infantil e dos processos pedagógicos. Além desse diploma, as daqui possuem todas o curso de Biblioteconomia. Ambos são dispensados para o exercício do cargo de auxiliares.

Fraccaroli, como sugestão para resolução das questões da formação, considerava fundamental a criação de cursos de férias, de capacitação, que *habilitassem* aqueles que desejassem trabalhar em bibliotecas infantis ou escolares. Ou, ainda, inserir no currículo das escolas normais “noções de biblioteconomia”. De modo que, os professores e professoras normalistas poderiam, a partir dessa *formação* básica, organizar e fazer funcionar as bibliotecas escolares, até mesmo as rurais.

Em correspondência de 10 de fevereiro de 1949, mais de dez anos depois da inauguração da BIM, Fraccaroli, ao dirigir-se ao seu superior<sup>114</sup>, além de fazer comentários sobre situação inadequada do Solar dos Miranda, reporta as dificuldades em manter funcionários, visto que aqueles que estavam alocados na BIM não tinham formação técnica para a execução dos serviços. O documento, em papel timbrado da prefeitura da São Paulo, informa:

“Quanto ao quadro de funcionários da Biblioteca, necessária se torna a instituição de um concurso, a fim de que possam ser admitidos funcionários com conhecimentos técnico de Biblioteconomia, em virtude de possuir apenas uma funcionária com esses conhecimentos e achar-se a nossa seção com cerca de 5.000 livros para serem catalogados. Temos procurado, na medida do possível, a preparação de leigos para essa atividade, mas o que vem acontecendo é que, após um estágio de um ano ou dois, o funcionário admitido como extra-numerário encontra em outras partições possibilidades muito maiores de remuneração e deixa a biblioteca” (FRACCAROLI, 1949).

---

<sup>114</sup> Embora ela não cite nome, ela está se reportando a sua chefia.

Em registros posteriores, ainda com base em sua experiência, Fraccaroli irá considerar (FRACCAROLI, 19--) a questão do perfil da bibliotecária, salientando a importância de uma dupla formação, capaz de atender à complexidade da instituição e de seus públicos:

O ideal seria que a pessoa encarregada da biblioteca escolar fosse bibliotecária e professor. No entanto, as escolas de biblioteconomia estão localizadas nas Capitais, com excessão (sic) da de Campinas, São Carlos e Mococa. [...] De um bibliotecário se exige além de conhecimentos técnicos, condições especiais como amabilidade, paciência, vocação para o cargo.

O conjunto de exigências, conforme assinalado e ainda não conquistado, é, entretanto, questão central e a ser enfrentada, tendo em vista a qualidade das relações entre biblioteca, sociedade e formação cultural.

- **Gestão dos leitores: entre o administrativo e o cultural**

À BIM vinham crianças procedentes de todas as classes sociais. A idade média dos frequentadores, durante o período de implantação do projeto, girava em torno de 12 anos. O número de meninos matriculados mostrou-se superior ao de meninas, principalmente nos dois primeiros anos da BIM, apresentando declínio posteriormente, até estabilizar-se; o número de meninas matriculadas permaneceu relativamente estável, como demonstra a tabela:

Figura 27 - Quadro das Crianças Matriculadas (1936-1930).

CRIANÇAS MATRICULADAS						
		Sexo masculino		sexo feminino		Total de matriculados
1936	. .	1.190	64,32%	660	35,68%	1.850
1937	. .	1.208	64,05%	678	35,95%	1.886
1938	. .	938	63,64%	536	36,36%	1.474
1939	. .	942	63,56%	540	36,44%	1.482
Total	. .	4.278	63,93%	2.414	36,07%	6.692

Fonte:(Fraccaroli, 1940, p.308).

Após a matrícula dos interessados, as obras poderiam ser retiradas, não sem antes serem desinfetadas<sup>115</sup>, em forno elétrico, e mediante a autorização dos pais que deviam devolver uma circular enviada pela biblioteca, assinada, responsabilizando-se pelos materiais.

<sup>115</sup> Atividade da qual os jovens participavam.

A frequência era aferida também pela ficha de matrícula e demonstrava um crescimento, ou seja, desde sua abertura em 1936, já haviam passado pela BIM 150.998 consulentes (FRACCAROLI, 1940, p. 308).

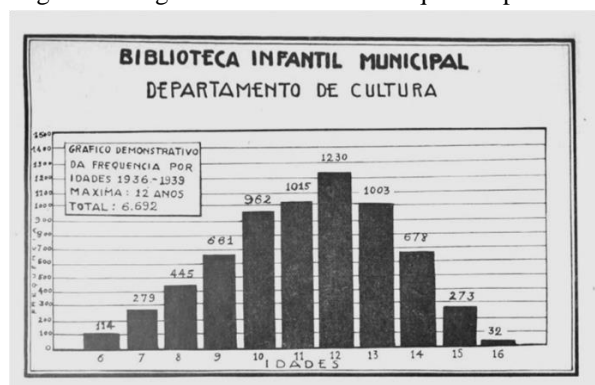
Figura 28 - Quadro de Frequência, 1936-1939.

FRÉQUÊNCIA — A frequência da Biblioteca Infantil tem aumentado de ano para ano:		
1936 . . . . .	25.547	consulentes
1937 . . . . .	36.308	"
1938 . . . . .	40.522	"
1939 . . . . .	48.621	"
Total . . . . .	150.998	"

Fonte: (FRACCAROLI, 1940, p.308).

Havia preocupação com a demonstração dos dados, atestando desenvolvimento e crescimento das demandas e de atendimento, conforme abaixo:

Figura 29 -Figura 26 - Gráfico de Frequência por idade



Fonte: (FRACCAROLI, 1940, p.309).

Os usos do acervo eram igualmente controlados pela gestão da BIM. Nas duas distintas seções (Fixa e Circulante), os materiais fora das estantes eram contados, compondo estatísticas que ajudavam a *medir* a utilização da biblioteca pelos frequentadores.

Fraccaroli relata que a BIM chegou a emprestar entre 1.500 e 2.000 livros por mês e que, no entanto, a perda de material, seja por extravio ou não devolução, tinha sido pouco mais de uma dezena; isso em quatro anos de funcionamento.

Por ser uma biblioteca pública, aberta à cidade, inicialmente a equipe havia instituído uma multa por atraso na devolução, contudo, Fraccaroli assume que a medida não surtiu o efeito esperado:

[...] o resultado não foi satisfatório, pois as crianças que podiam pagar, ficavam meses inteiros com os livros, prejudicando, desse modo, os outros consulentes. Ora, como a finalidade da Biblioteca não é a de alimentar irresponsabilidades, muito ao contrário, nortear a criança para o caminho do dever, resolvemos suspender tal penalidade e instituir uma pena máxima [depois de uma semana ou duas e até um mês de tolerância]. Ninguém mais deixou de cumprir com as novas disposições e muito menos quis incorrer nessa falta que vedaria aos reincidentes usufruírem das regalias que antes lhes eram oferecidas (FRACCAROLI, 1940, p. 295).

A conduta educativa é evidenciada pela alteração de procedimentos, visando coibir o mau uso do bem público – os livros. A adaptação de regras da biblioteca, próprias a outros contextos estrangeiros ou adultos, implica pedagogias que precisavam ser criadas para consolidar a biblioteca (efetivamente) pública.

### **5.2.8 Gestão de relações externas: a BIM e as instituições**

A BIM, logo após seu período inaugural, começava a figurar como centro de referência, aspecto evidenciado por correspondências e afluência de pessoas em visita, de diferentes cidades e estados. Foram muitas as instituições escolares e educacionais que estavam em contato com a BIM, pessoalmente ou solicitando material, quando possível, visitando-a.

São citadas por Fraccaroli (1940) instituições escolares e de departamentos ligados aos órgãos públicos de educação de quase todas as regiões do país, o que ilustra a extensão do projeto BIM.

Aqueles que nos tem procurado para conhecer de perto a nossa organização, bem como colher material para fundação de bibliotecas semelhantes, foram recebidos com o máximo prazer (FRACCAROLI, 1940, p.316).

- **Diálogo com as famílias**

Também as famílias desejavam conhecer e frequentar a biblioteca, instituição nova, de espírito acolhedor. A comunicação entre a BIM era conduta de praxe:

Famílias inteiras frequentavam a biblioteca. Foram anos admiráveis para mim e para a biblioteca. Os jovens, naquela época, eram muito carinhosos e extremamente delicados (FRACCAROLI, 1983, p. 21).

### 5.3 BIM: ARTICULANDO FIOS

Fraccaroli, oriunda do campo da educação, evidenciava a dimensão educativa e pedagógica aplicada à BIM. Contudo, sua experiência na biblioteca do Instituto de Educação infantil permitiu uma ressignificação em relação ao universo cultural das bibliotecas para crianças, redimensionando o seu entendimento sobre educação, escola e biblioteca infantil, ao destacar que

Se a função da escola é formar na criança o hábito de pensar, oferecendo-lhe oportunidade de construir os seus moldes de comportamento adaptáveis ao arcabouço social em mutações constantes, a biblioteca, torna-se complemento indispensável das salas escolares, abrindo à criança, as largas estradas que poderão conduzi-la ao conhecimento das realidades sociais (FRACCAROLI, 1940, p. 292).

Ao usar os substantivos “hábito” “moldes” “arcabouço” para caracterizar a escola, o discurso vincula essa instituição a um modelo de educação pautada pela homogeneização, gerador de “comportamentos adaptáveis”, frente às mudanças sociais, constantes na década de 1930, reforçando o caráter essencial dado às bibliotecas infantis como “Centros de larga irradiação cultural, partes indispensáveis dum sistema de educação, reúnem tríplice finalidade: social, moral e intelectual” (FRACCAROLI, 1940, p. 292).

Se por um lado Fraccaroli faz uma distinção entre a escola e a biblioteca, por outro ela aglutina as duas instituições, como complemento uma da outra. O trecho “conhecimento das realidades sociais” indica remeter a esfera além do local, da comunidade em que a criança estava inserida.

Além do uso de referenciais das bibliotecas francesas, as bibliotecas estadunidenses são consideradas em razão de seu “*alto padrão de valor educativo*” (FRACCAROLI, 1940, p.292, grifo nosso):

...instaladas e organizadas sob planos práticos, correspondem aos elevados fins a que se destinam. Dos elementos centrais se derivam sucursais, pelos bairros, pelas povoações rurais, enfim, pelos pontos mais afastados, proporcionando dessa maneira os meios favoráveis à cultura geral da infância. Seu desenvolvimento é gigantesco, verdadeiras *universidades do povo*, de ação ampla, quanto é vasto o âmbito em que oscilam os interesses humanos” (FRACCAROLI, 1940, p. 293, grifo da autora).

Como ancoragem teórica, Fraccaroli ainda cita Eugene Morel:

É como diz Morel, *a escola da iniciativa*, opondo-se como investigação livre à educação ensinada. Orientam-se num sentido construtivo, todas as tendências; canalizam os interesses sem dissipações, e o livro torna-se valor decisivo na auto-educação (SIC), contribuindo, de maneira direta, para a formação de traços individuais (FRACCAROLI, 1940, p.292, itálico da autora).

Em outras palavras, a biblioteca infantil parece constituir-se de uma natureza que considera a individualidade<sup>116</sup> e as especificidades infantis a favor da construção de saberes, da personalidade e da cidadania, através da autonomia e das preferências de cada indivíduo, em direção de relações simbólicas mais autônomas e livres. A criança ainda figura como elemento disseminador do conhecimento construído, capaz de transformar a realidade da família e da comunidade a que pertence além da sua própria.

O movimento, animado pelas bibliotecas infantis, animado pelos leitorezinhos que em suas salas descobrem o mundo maravilhoso dos livros e levam a sua descoberta para o lar, para a escola, para os companheiros – esse movimento se desenvolve, dando os mais animadores frutos. (PALESTRA DADA NA RÁDIO EXCELSOR, Acervo Lenyra Fraccaroli, s.d.)

Os elementos fundantes do processo que instaurou uma nova ordem institucional consolidada como a biblioteca infantil da cidade de São Paulo objetivam-se na fala de Fraccaroli, segundo a qual, a criança em

[...] contato constante com os elementos que descortinam o pensamento de todos os povos, de todos os tempos, faz nascer a confiança em si, e a criança, pouco a pouco, vê a vida, não em perspectivas obscuras, mas liberta de submissões anuladoras, para sobrepor-se a elas, dia a dia, na ascensão (sic) de cada vitória.

(A criança...) aprende a amar os livros, e lentamente, imperceptivelmente quase, submete-se à sua influência benéfica e serena. Assim, a biblioteca torna-se excelente auxiliar da instrução preliminar. O professor não se limitará às obras adotadas em classe, encaminhando os alunos à biblioteca pública ou a da escola, em que leciona, e dessa maneira, verá estimulada e cultivada a afeição à leitura, às páginas amigas que, se levam ao mágico país das fadas, também abrem o mundo profundo e vasto da ciência (FRACCAROLI, 1940, p. 292).

Esse trecho do discurso de Fraccaroli, ainda na introdução da *Separata*, deixa entrever seu reconhecimento da capacidade infantil, e da importância dessa condição para si e para a sociedade, a qual, em consonância com o papel cultural exercido pela BIM, possibilitaria a

---

<sup>116</sup> Não individualismo.

constituição de um sujeito consciente de si, que não se submeteria à sociedade; antes, se integraria a ela.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve por objetivo identificar concepções e práticas inscritas nos primórdios da biblioteca infantil no país. Por sua relevância, a abordagem dos primeiros anos (1936-1939) de existência da Biblioteca Infantil Municipal de São Paulo -BIM-, foi tomada como objeto de análise, tendo em vista compreender seu papel na constituição de um conceito de dispositivo de formação cultural de crianças e jovens, no país, para além de funções informativas e pedagógicas.

O estudo considerou as vinculações da BIM ao projeto político-cultural brasileiro, que teve seu início nos anos 1920 – nascido dos ideais de um grupo de Modernistas – que ensejava a ruptura com as matrizes culturais estrangeiras, hegemônicas e deterministas, em favor de uma integração cultural geradora de diálogos interculturais.

A elaboração e constituição de uma estrutura institucional pública, reticular, caracterizada pela organicidade, exigiu apoio político, mas sobretudo, exigiu de seus idealizadores e realizadores muito esforço – físico e intelectual – para a criação e recriação de equipamentos educativos – os sistemas culturais livres. A proposta em si já ensejava um caráter inovador, inédito e fundante de nova ótica para políticas públicas para a Educação e Cultura no país. Sua abordagem, entretanto, avançava no sentido de provocar uma tomada de consciência dos sujeitos sobre si e seu modo de atuar no mundo frente ao contexto político-cultural local e global, colocando em relação a esfera pública e a privada.

A proposta do Departamento de Cultura de São Paulo, a partir do Ato n. 861 de 30 de maio de 1935, sob a direção de Mário de Andrade, objetivava perspectivas dos ideais republicanos, de consideração aos cidadãos, tomando a infância sob novo prisma e prescrevendo-lhe um lugar privilegiado. A criação da BIM integrava, assim, um conjunto de outras iniciativas como a da rede de Parques infantis – instituições responsáveis pela educação higiênica e pela educação básica – preparando os sujeitos para a vida prática. Às bibliotecas infantis públicas foi conferida a missão pela formação cultural – ora iniciando, ora conduzindo a criança no universo simbólico, preparando-a para mundo, naquele momento de transição, especialmente marcado por transformações socioculturais e econômicas no país e na cidade.

Lenyra Camargo Fraccaroli, educadora que esteve à frente da BIM desde sua concepção, integrou-se à proposta do grupo dos Modernistas, justapondo saberes e fazeres advindos de sua experiência profissional e de sua formação especializada. O desafio aceito pela então professora, ou seja, organizar e fazer funcionar uma biblioteca, nos moldes futuros



da BIM, a partir da proposição ainda na esfera das ideias, com poucos referenciais precedentes, confere à sua realizadora um caráter desbravador e protagonista, frente ao contexto educacional existente aliado a uma sociedade que, em razão da falta de experiência com bibliotecas, poderia não compreender o significado e a dimensão de tal iniciativa na formação das crianças, elas próprias, muitas vezes, único vínculo entre a cultura letrada e a família.

No processo de desenvolvimento e definição dos alicerces do projeto, ocorrido nos primeiros anos de existência da BIM, o conjunto de premissas foi sendo ajustado e consolidado à medida que era colocado em prática, buscando a aproximação e o diálogo entre a biblioteca e as crianças e jovens, entre a cultura e a sociedade. Nesse sentido, a ação da educadora Fraccaroli configurou-se de grande importância, entendendo e defendendo a relevância e a essencialidade de espaços como aquele, tendo em conta a complexidade dos processos de apropriação simbólica e da memória social, legitimando a BIM como instância de mediação e produção cultural.

As categorias da BIM, conforme apontadas por Fraccaroli, evidenciaram a caracterização de um dispositivo cultural, criado a partir de clara intencionalidade, que não foi feito “às tontas”, como diria Mário de Andrade. Desde o local de implantação, permitindo o acesso fácil dos públicos infantis, numa cidade em franca expansão e urbanização, a escolha de um imóvel capaz de receber a todos sem restrições ou condições e a organização das instalações tendo em mente constituir um ambiente atraente, convidativo, cooperativo, instigante, facilitador de trocas, com mobiliário *ad hoc*, especialmente criado para esse fim, aliado à escolha de repertórios diversificados, dentro de possibilidades multiculturais, à época, incluindo as inovações tecnológicas, caracterizaram a materialidade do dispositivo. O tratamento dos repertórios, com o uso de linguagens documentárias, um desafio à organização das bibliotecas, foi outro ponto de inflexão do projeto da BIM, cuja ordenação se alinharia a parâmetros internacionais (segundo a Classificação Decimal de Dewey, naturalmente, conforme indicado por Fraccaroli), tais como os demandados por diferentes bibliotecas, forma de conferir não apenas organicidade ao dispositivo, mas possibilidades de autonomia nas escolhas e de aprendizagens para ingresso no universo do conhecimento organizado e categorizado. As práticas culturais, *com e a partir* dos repertórios consagrados pelo dispositivo, mostraram que o modelo proposto estimulava e acolhia a experiência dos públicos frequentadores, evidenciando a composição de metodologias, muitas das quais próprias de esferas escolares ou pedagógicas, com exigência de comportamentos entendidos como recurso à formação de leitores, por meio de “hábitos”. Estas, entretanto, conviveriam

com outras modalidades de produção simbólica, de caráter mais coletivo, viabilizadores de formação das sociabilidades e trocas culturais entre pares multietários de diferentes proveniências. A orquestração desse projeto e suas múltiplas ações e atividades foi desempenhada por meio de recursos humanos nem sempre especializados, tal como o perfil da época, porém muito empenhados em dignificar as responsabilidades que lhes estavam sendo conferidas, a começar pela própria diretora da BIM. Conforme observado, mesmo sem dizê-lo, a gestão da proposta, ainda que revestida de inevitável empirismo, não demonstrou estar reduzida a ação técnica ou procedimental, ao contrário, permitindo entrever implícita posição política de levar adiante um projeto de infância à altura dos novos desígnios para a cidade.

Os percursos do estudo mostraram também, todavia, a existência de tensões presentes nas relações entre processos e práticas da BIM, dentre as quais:

a) tensão entre liberdade e controle: evidenciada pela ênfase sobre o tipo de mobiliário, pela opção pelo livre acesso, pelo modo cortês declarado de relação interpessoal, pelas críticas aos limitados recursos bibliográficos existentes, em contraponto a críticas e censura a determinados autores/obras, tomados como prejudiciais à formação de mentalidades positivas/racionais, por sugerirem caminhos de devaneio ao espírito.

b) tensão entre o dever/obrigatório e o lúdico: evidenciado pelas disposições regimentais auto definidas de estabelecer critérios de prioridade e de precedência de determinadas práticas culturais sobre outras, como ter que ler, antes das práticas dos jogos. A ênfase na leitura como prática salvacionista e obrigatória, porém custosa, seria, então recompensada pelo jogo (também recomendado, mas secundarizado). A posição da biblioteca opõe e fragmenta, assim, trabalho e ludicidade/prazer, ambos, porém, fundamentais nos processos de formação do leitor.

c) tensão entre o empírico e o científico: evidenciada pela incorporação gradativa de metodologias e procedimentos técnicos quantitativos para identificação dos públicos da instituição e de seus perfis, aspecto que poderia sugerir a adoção de informações *sobre* os sujeitos como forma de definição de rumos institucionais, em detrimento de percepções coletadas nas relações diretas, interpessoais entre mediadores e os públicos.

Entender a BIM como um dispositivo cultural, constituído de elementos semióticos, pragmáticos e técnicos – múltiplos, articulados e dinâmicos – tornou possível desvelar um universo ainda pouco conhecido que merece ser explorado, em suas relações e tensões com o campo cultural do país. O presente estudo procurou fornecer uma primeira investida nesse sentido, entretanto, muitas questões demandam ser respondidas.

A intenção em descortinar a BIM, não se resumiu somente à esfera da própria instituição. Foi, antes, uma possibilidade de evidenciar relações entre biblioteca e sociedade no Brasil, resultantes da intenção de um novo país que se desejava construir também *pela e com* a infância, objetivada na invenção de uma instituição que rompesse com os limites disciplinares do Conhecimento e da Cultura. A Biblioteca Infantil Municipal apresentou-se, assim, como um caminho cultural, mas sobretudo político, a esta redefinição.

À pesquisa científica permanece o desafio de perscrutar as intrínsecas e complexas relações entre Biblioteca-Cultura-Educação-Sociedade, problemática que cada vez mais merece ser abordada, dadas as urgências do país, e com a qual este estudo espera ter oferecido contribuições.

## REFERÊNCIAS

- ADMINISTRAÇÃO Municipal III. Entrevista: Fábio Prado. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 5 de mar. de 1936, p. 4. Acervo OESP.
- ANDRADE, Mário. Dia de São Paulo. **Revista do Arquivo Municipal**, São Paulo, v. 19, p. 271-274, outubro de 1936.
- ANDRADE, Mário. Oração de paraninfo (1935). **Pro-Posições**, Campinas, v. 16, n. 1, p. 261-270, jan./abr. 2005. Texto reproduzido a partir da publicação, em ANDRADE, Mário de. *Aspectos da Música Brasileira*. 2a. ed. São Paulo. Brasília, DF: Livraria Martins, Editora MEC, 1975. p. 235-247. Reprodução autorizada. (N.E.). Disponível em: <https://fe-old.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2302/46-diversoesprosa-andradem.pdf>. Acesso: 10 abr. 2021.
- ANDREOTTI, Azilde Lina. A formação de uma geração: a educação para a promoção social e o progresso do país no jornal “A voz da infância” da Biblioteca Infantil Municipal de São Paulo (1936-1950). Campinas, SP [s.n.], 2004.
- ARENDRT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2007. (Debates, política 64).
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.
- AZEVEDO, Antônio V. Pela cultura; discurso. **Revista do Arquivo Municipal**, São Paulo, v. 28, p. 287-308, 1936.
- AZEVEDO, Fernando de. **A função da escola primária**. São Paulo: Secretária da Educação e da Saúde Pública, 1936. Curso abreviado de administração escolar, Boletim n. 1.
- AZEVEDO, Fernando de. **A transmissão da cultura**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos; Brasília: INL, 1976. (A cultura brasileira, v. 3).
- BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. *In*: BENJAMIM, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985. (Obras escolhidas; v. 1).
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. (Literatura e teoria literária, v. 24).
- BIBLIOTHÈQUES enfantines. *In*: **Bibliothèques populaires et loisirs ouvriers**. enquête faite a la demande du bureau international du travail. Paris: Institut International de Coopération Intellectuelle, 1933.
- BOMENY, Helena. **Os intelectuais da educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BURKE, Peter. **Uma história social do conhecimento: de Gutenberg a Diderot**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BUSSOLETTI, Denise; YÀNEZ, Carlos. Interculturalidade, diferença e diversidade: políticas educativas no Brasil e na Colômbia. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 43, p. 138-152, set./dez. 2012. DOI [HTTPS://DOI.ORG/10.15210/CADUC.V0I43.2193](https://doi.org/10.15210/caduc.v0i43.2193). Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/2193/1987>. Acesso em: 20 jan. 2021.

CALIL, Carlos Augusto – org. **Me esqueci completamente de mim, sou um departamento de cultura** – São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2015.

CÂNDIDO, Antonio. Prefácio. *In*: DUARTE, Paulo. **Mário de Andrade por ele mesmo**. 2. ed. São Paulo: Hucitec/ Prefeitura do Município de São Paulo, 1985.

CARDIM, Maria Helena Gomes. **Discoteca infantil, sua finalidade, organização e funcionamento**, 1953. Acervo Memória da biblioteca/BML.

COELHO, Teixeira. **Dicionário crítico de política cultural: cultura e imaginário**. 3. ed. São Paulo: FAPESP: Iluminuras, 2004.

CULTURA e política: uma conversa com Rubens Borba de Moraes. Entrevista a Marco Aurélio de Figueiredo Gomes. **Revista Rua**, v. 5, n.1, p. 96-109, 1999. – Universidade Federal da Bahia. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/rua/article/view/3139/2255>. Acesso: 19 abril 2021.

DEPARTAMENTO de Cultura. Entrevista: Mário de Andrade. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 21 fev. 1936. Acervo OESP.

DONA Lenyra Fraccaroli e as bibliotecas infantis. Entrevista à Assumpta Anita Travassos, 17 set. de 1983. Acervo Raul Fraccaroli.

DUARTE, Paulo. **Mário de Andrade por ele mesmo**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1985.

FERNANDES, Florestan. Mário de Andrade e o folclore brasileiro. **Revista do Arquivo Municipal**, São Paulo, v. 206, p. 101-122, dez. 2015.

FONSECA, Edson Nery da. **Introdução à biblioteconomia**. 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 2007.

FRACCAROLI, Lenyra. **A Biblioteca e o bibliotecário**. [São Paulo: Biblioteca Monteiro Lobato], 1949. Acervo Memória da Biblioteca/BML.

FRACCAROLI, Lenyra. **Biblioteca Infantil do Departamento de Cultura da prefeitura de São Paulo**. [São Paulo]: [Biblioteca Monteiro Lobato], 1942. Acervo Memória da Biblioteca/BML.

FRACCAROLI, Lenyra Camargo. Biblioteca infantil do Departamento Municipal de Cultura. Separata de: **Revista do Arquivo Municipal**, São Paulo, n. 64, p. 291-323, 1940. Disponível em: [https://books.google.com.br/books?id=VUD49FdhndcC&pg=RA2-PA301&lpg=RA2-PA301&dq=exorta%C3%A7%C3%A3o+a+s%C3%A3o+paulo+biblioteca+infantil+municipal&source=bl&ots=g2DCPfC\\_iC&sig=ACfU3U2bagXuuuM0upYPGO4ySHDZj44IGg&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwjZj-](https://books.google.com.br/books?id=VUD49FdhndcC&pg=RA2-PA301&lpg=RA2-PA301&dq=exorta%C3%A7%C3%A3o+a+s%C3%A3o+paulo+biblioteca+infantil+municipal&source=bl&ots=g2DCPfC_iC&sig=ACfU3U2bagXuuuM0upYPGO4ySHDZj44IGg&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwjZj-)

6h35rwAhV5LLkGHW01CbMQ6AEwEHoECBEQAw#v=onepage&q&f=false . Acesso: 09 de maio de 2021.

FRACCAROLI, Lenyra. **Biblioteca infantil municipal**. [São Paulo: Biblioteca Monteiro Lobato], 1935. Acervo Memória da Biblioteca/BML.

FRACCAROLI, Lenyra Camargo. **Fichas manuscritas e datilografadas**. São Paulo, [19--]. Acervo Lenyra Camargo Fraccaroli. Arquivo histórico-documental da Biblioteca Municipal Infantil Monteiro Lobato.

FRACCAROLI, Lenyra. **Histórico**. [São Paulo: Biblioteca Monteiro Lobato], 1958. Acervo Memória da Biblioteca/ BML.

FRACCAROLI, Lenyra. Lobato e a biblioteca infantil. *In*: DANTAS, Paulo (org.). **Vozes do tempo de Lobato**: depoimento. São Paulo: Traço Editora, 1982. Edição comemorativa do centenário de nascimento de Monteiro Lobato.

FRACCAROLI, Lenyra. **Relatório de movimento da Biblioteca Infantil no período de 1º de janeiro a 15 de julho de 1939**. [São Paulo: Biblioteca Monteiro Lobato], 1939a. Acervo Memória da Biblioteca/ BML.

FRACCAROLI, Lenyra. **Relatório dos trabalhos realizados no ano de 1939 na Biblioteca Infantil**. [São Paulo: Biblioteca Monteiro Lobato], 1939b. Acervo Memória da Biblioteca/ BML.

FRACCAROLI, Lenyra. **Resposta a um artigo de jornal** (Karl May; M.Delly). [São Paulo: Biblioteca Monteiro Lobato], 1945, Acervo Memória da Biblioteca/BML.

FRACCAROLI, Lenyra; SILVEIRA, Iracema Marques; ORLANDI, José. **A biblioteca e o bibliotecário**. [São Paulo: Biblioteca Monteiro Lobato], 1935. Acervo Memória da Biblioteca/BML.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo, 4).

GOMES, Sônia de Conti. **Bibliotecas e sociedade na primeira república**. São Paulo: Pioneira, 1983. (Manuais de estudo).

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71361/40514>. Acesso em: 16 mar. 2021.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

Histórico das Bibliotecas Públicas da Cidade de São Paulo. Coordenadoria Do Sistema Municipal De Bibliotecas. SMC / CSMB / Divisão de Planejamento / julho de 2015. Disponível em:

[https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/upload/Historico%20geral%20SMB%20julho%202015\\_1435682896.pdf](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/upload/Historico%20geral%20SMB%20julho%202015_1435682896.pdf) Acesso: 20 abril 2020.

INSTITUT INTERNATIONAL DE COOPÉRATION INTELLECTUELLE. Bibliothèques populaires et loisirs ouvriers. Paris, 1933. Disponível em: <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/48818-bibliotheques-populaires-et-loisirs-ouvriers.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2021.

KOFFER, S.M. **Biblioteca Infantil: a Paradise for São Paulo's children**. Courier, Paris, v.6, n.6, p. 8-11, Jun. 1953. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189447>. Acesso em: 10 jan. 2021.

KORFMANN, M. ; MENEGUZZO, R. *Encenações autorais e textuais em Karl May Karl May*. In: Pandaemonium. São Paulo, v. 20, n. 31, julho-ago.2017,p.101-116. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pg/v20n31/1982-8837-pg-20-31-00101.pdf> . Acesso: 24 abril de 2021.

LÁ VEM RENOVAÇÃO. **Correio Paulistano**, São Paulo, ed. 24.266, 03 maio de 1935, p. 5.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. Ensino e biblioteca. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 16, p. 5-24, 1945.

LITERATURA Infantil. **Palestra dada na Rádio Excelsior**. [São Paulo: Biblioteca Monteiro Lobato], [199--]. Acervo Memória da Biblioteca/ BML.

MENEGALE, J. Guimarães. A biblioteca infantil. **Revista do Ensino**, Belo Horizonte, ano 9, p. 116-117, jul./ago. 1935.

MORAES, Rubens Borba de. **Depoimento**. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura; Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional; Fundação Nacional Pró-Memória, 1987. (SPHAN Memória Oral, n.2).

MORAES, Rubens Borba de. Lição das bibliotecas americanas. **Revista do Arquivo Municipal**, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 197-208, jul./ago. 1942.

MORAES, Rubens Borba de. **Livros e bibliotecas no Brasil colonial**. 2. ed. Brasília, DF: Briquet de Lemos/Livros, 2006.

MORAES, Rubens Borba. **O problema das bibliotecas brasileiras**: conferência lida no Salão de Conferências da Biblioteca do Ministério das Relações Exteriores do Brasil, no dia 23 de setembro de 1943. Rio de Janeiro: Casa do Estudante do Brasil, 1943.

NASCENTES, Antenor. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1932. p. 110.

NELSON, Ernesto. **Las bibliotecas en los Estados Unidos**. [Nueva York]: Dotación de Carnegie para la Paz Internacional, Sección Interamericana, 1927. (Biblioteca Interamericana VI).

NICOLAU, Marcos Fábio Alexandre. **O conceito de formação cultural (Bildung) em Hegel**. 2013. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/6047/1/2013-TESE-MFANICOLAU.pdf>. Acesso em: 25 maio 2019.

NICOLAU, Marcos Fábio Alexandre. Formação, educação e cultura: reflexões sobre o ideal de formação cultural ‘Bildung’ na elaboração do sistema educacional alemão. **Conjectura: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, v. 21, n. 2, p. 385-405, maio/ago. 2016. Disponível em: [http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/4158/pdf\\_589](http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/4158/pdf_589). Acesso em: 23 mar. 2021.

PECLARD, Christine. **Une aventure: l'Heure Joyeuse : memoire** / presente par Christine Peclard ; sous la dir. de Guy Baudin.. Villeurbanne: Ecole Nationale Supérieure de bibliothécaires, 1985.

PERROTTI, Edmir. **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo: Summus, 1990. (Novas buscas em educação, v. 38).

PERROTTI, Edmir. Infoeducação: um passo além científico-profissional. **Informação@Profissões**, Londrina, v. 5, n. 2, p. 04 – 31, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/infoprof/article/view/28314/20500>. Acesso em: 01 mar. 2018.

PERROTTI, Edmir. Sobre a informação e o protagonismo cultural. *In*: GOMES, H. F.; NOVO, H. F. (org.). **Informação e protagonismo social**. Salvador: EDUFBA, 2017. p. 8-26.

PERROTTI, Edmir; PIERUCCINI, Ivete. A mediação cultural como categoria autônoma. **Informação & Informação**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 01-22, out. 2014. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/19992>. Acesso em: 20 abr. 2019.

PIERUCCINI, Ivete. **A ordem informacional dialógica**: estudo sobre a busca de informação em Educação. 2004. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27143/tde-14032005-144512/pt-br.php>. Acesso em: 20 abr. 2019.

PIMENTA, Jussara Santos. **Leitura, arte e educação**: a biblioteca infantil do Pavilhão Mourisco (1934-1937). Curitiba: CVR, 2011.

PRADO, Fábio da Silva. [Editorial]. **Revista do Arquivo Municipal**, São Paulo, v. 5, p. 5-6, 1934.

PUBLIC Libraries. **History of library policy in the UK**: the birth of the library. Disponível em: <https://www.politics.co.uk/reference/public-libraries/>. Acesso: 10 mar. de 2021.

RUSSO, Aline França. *Relendo M. Dely: personagens, enredo, crítica* / Aline França Russo. Belo Horizonte: UFMG – Faculdade de Letras, 2012. <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/ECAP->



95GKUW/1/dissertacao\_\_aline\_franca\_russo\_\_relendo\_m\_delly.pdf Acesso: 24 de abril de 2021.

[SÃO PAULO (Município)]. Departamento Municipal de Cultura. Solenidade da inauguração da Bibliotheca Infantil. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 15 abr. 1936, p. 7. Disponível em: <https://acervo.estadao.com.br/pagina/#!/19360415-20400-nac-0007-999-7-not> . Acesso em: 25 maio 2019.

UNITED KINGDOM. **History of library policy in the UK**: The birth of the library: Politics.co.uk. United Kingdom; [20--]. Disponível em: <https://www.politics.co.uk/reference/public-libraries/> . Acesso em: 20 fev. 2021.

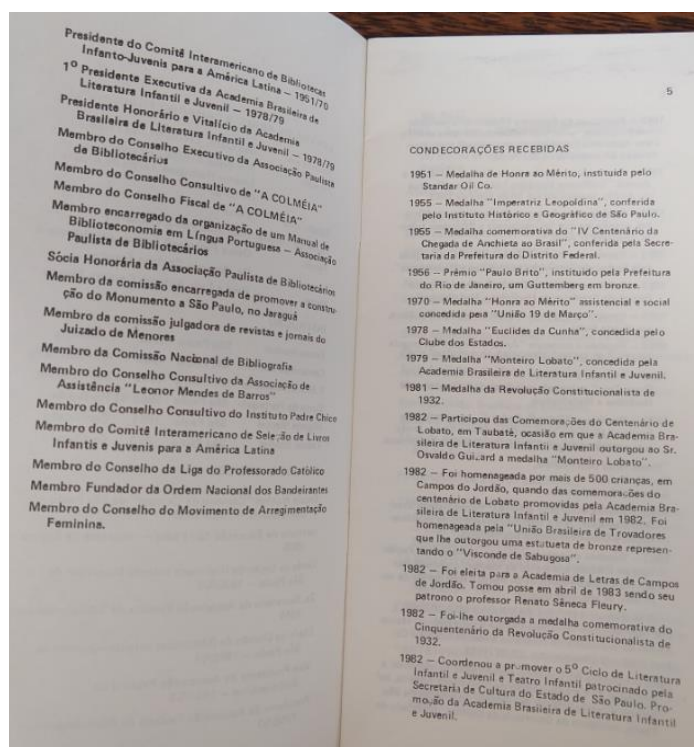
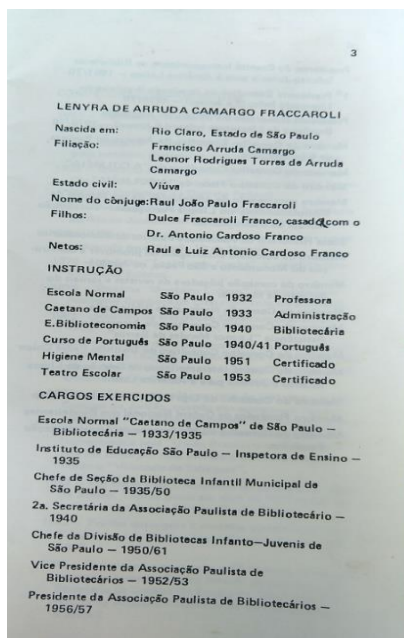
VÉRON, Eliséo. Des livres libres: usages des espaces en libre accès. **Bulletin des bibliothèques de France (BBF)**, Paris, 1988, n. 6, p. 430-443, 1988. Disponível em: <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1988-06-0430-001>. Acesso em: 20 abr. 2021.

VIERA, Marina Suplicy. Entrevista 21 de janeiro de 2021.

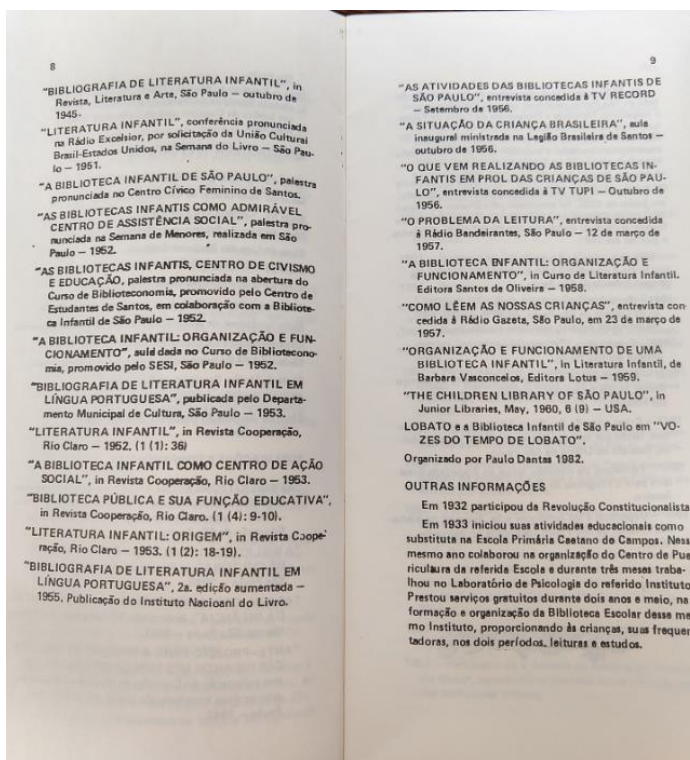
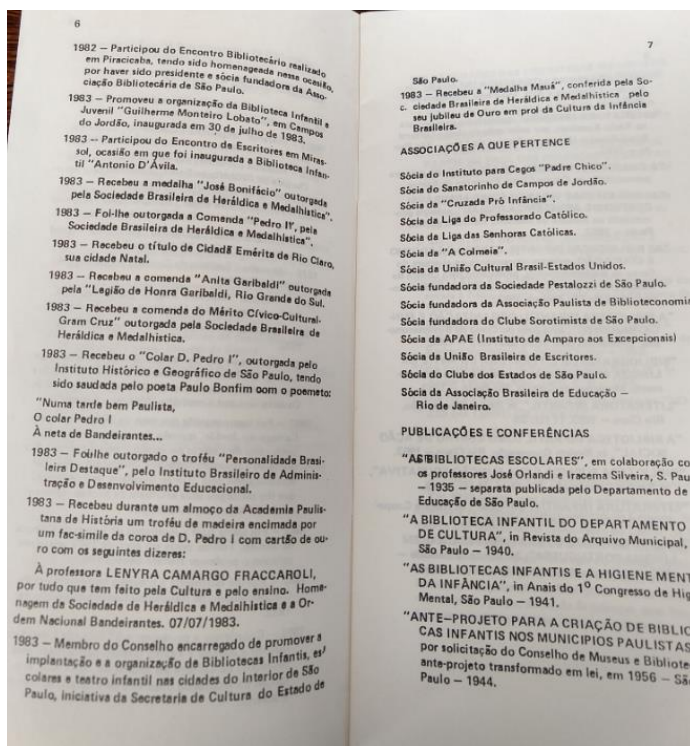
WINNICOTT, D.W. **Objetos transicionais e fenômenos transicionais**. In: WINNICOTT, D.W. O brincar & a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975. (Coleção Psicologia Psicanalítica).

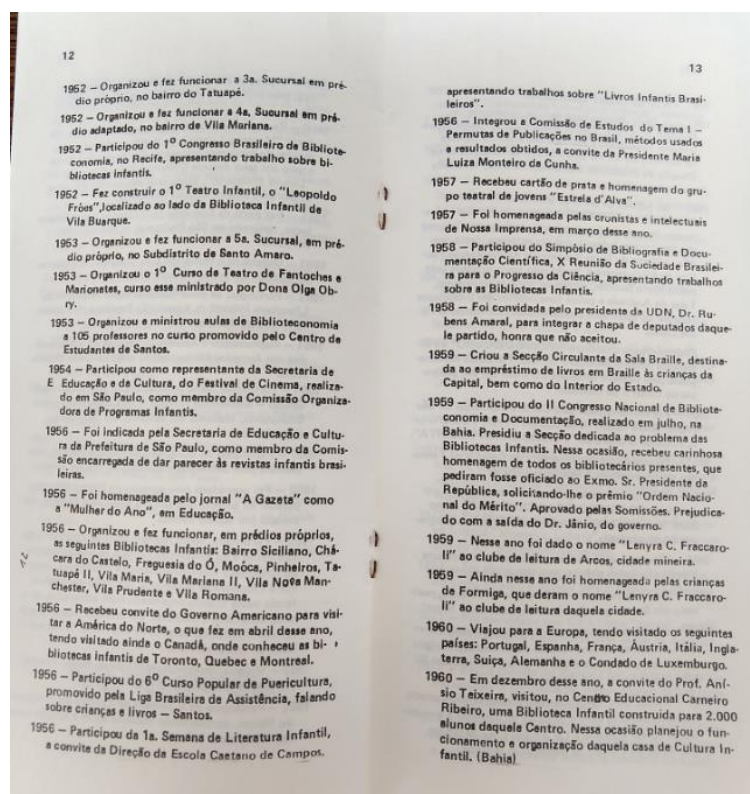
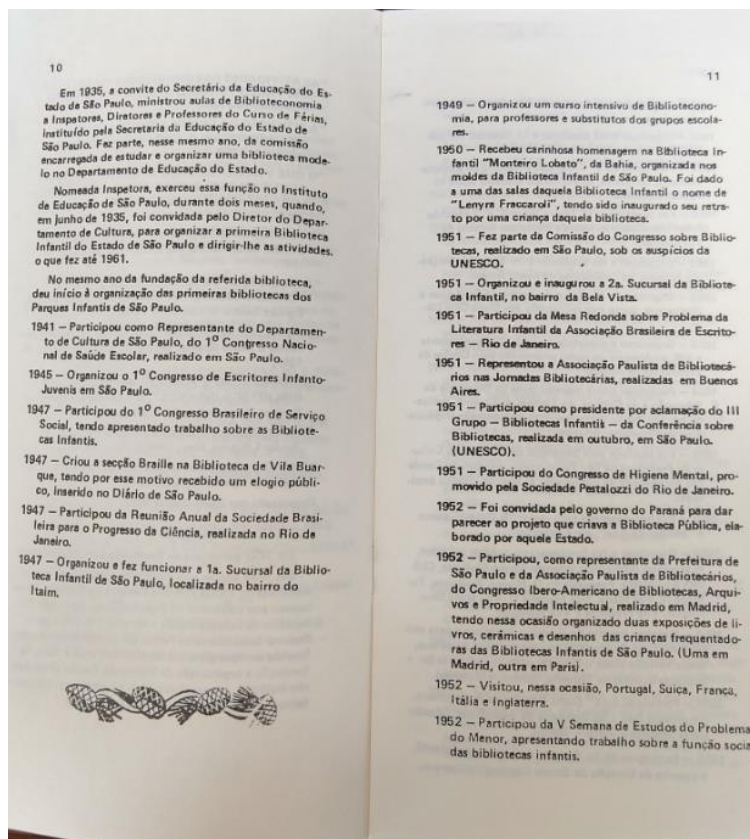
ANEXO A – Retrato a lápis de Lenyra de Arruda Camargo Fraccaroli, 1937

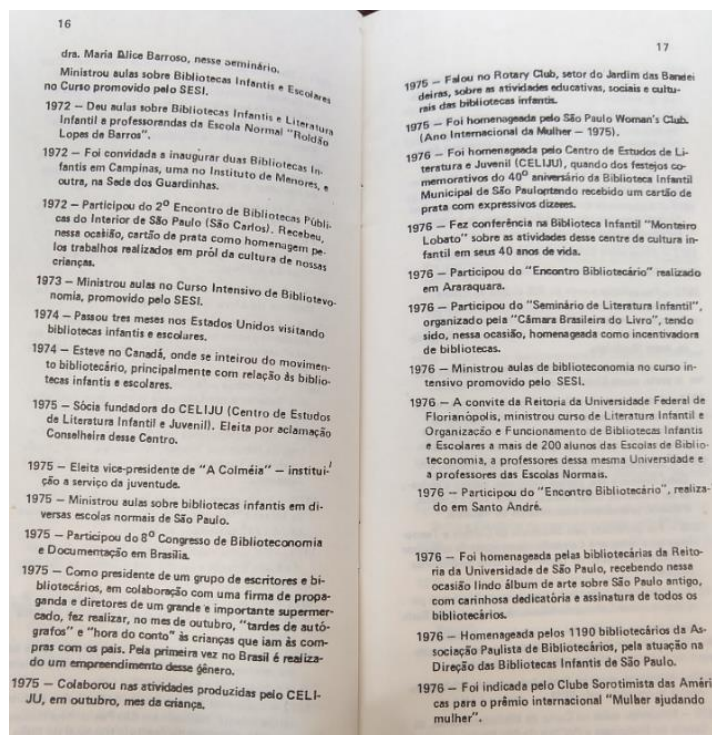
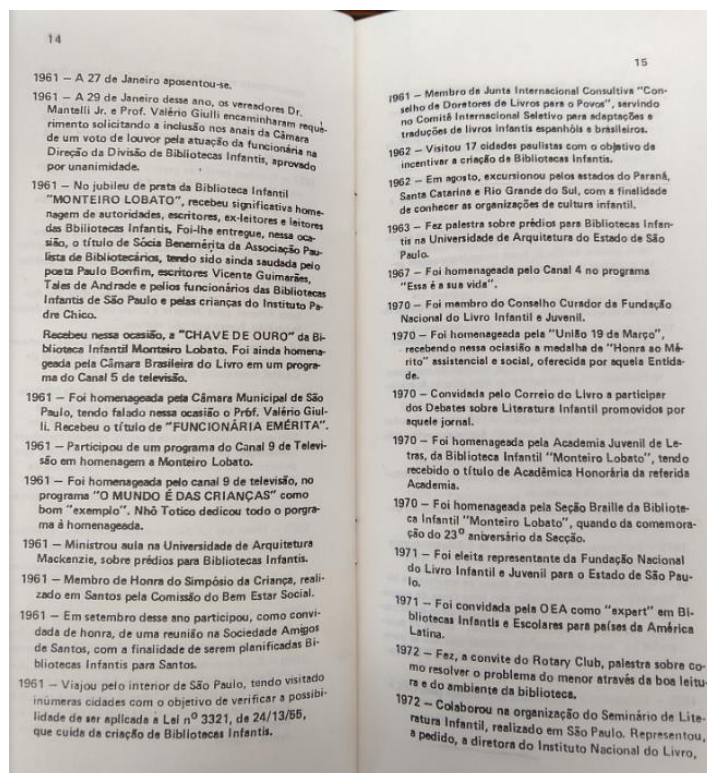


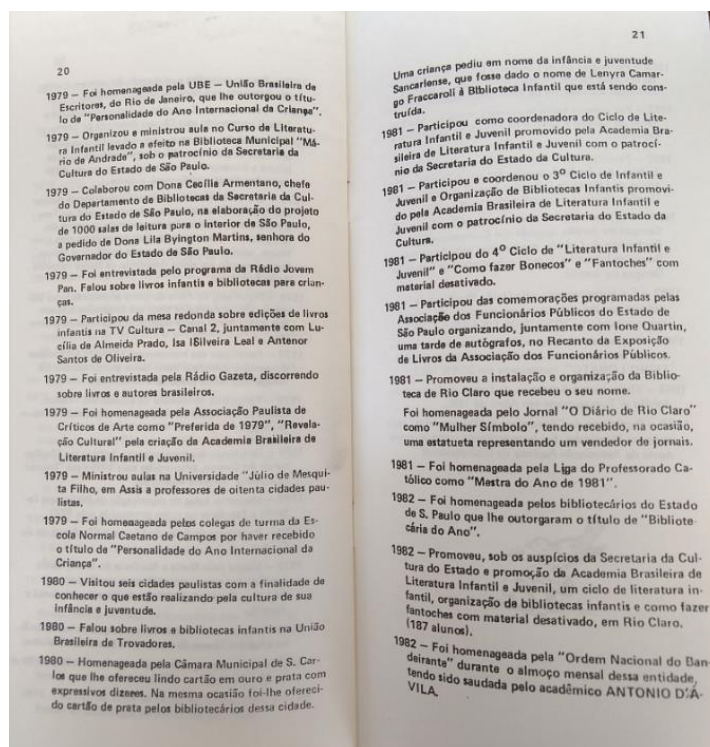
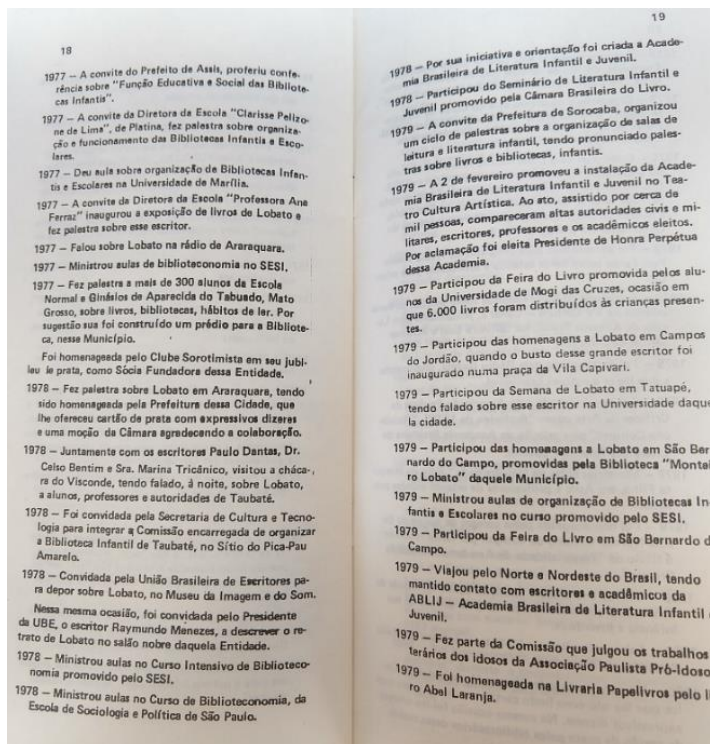
ANEXO B - Prospecto profissional Lenyra Fraccaroli<sup>117</sup>

<sup>117</sup> Folder estava sem a capa (Acervo Raul Fraccaroli, s.d.).









- 1982 – Participou do XI Congresso Bibliotecário realizado em João Pessoa, Paraíba, recebendo, na ocasião, casquinho homenagem de 1200 bibliotecários presentes.
- 1982 – Faz palestra sobre Monteiro Lobato em São Bernardo do Campo a convite da Secretaria da Cultura e Esports.
- 1982 – Participou de Comemorações do Centenário de Lobato, em Taubaté, ocasião em que a Academia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil outorgou ao Sr. Orvaldo Guizard, a medalha Monteiro Lobato.
- 1982 – Foi homenageada por mais de 500 crianças, em Campos do Jordão, quando das Comemorações do Centenário de Lobato, promovidas pela Academia Brasileira Infantil e Juvenil e Academia de Letras de Campos do Jordão.
- 1982 – Foi homenageada pela União Brasileira de Tradutores que lhe outorgou uma estatueta de bronze representando o "VISCONDE DE SABUGOSA".
- 1983 – Promoveu a organização da Biblioteca Infantil e Juvenil de Campos do Jordão "GUILHERME MONTEIRO LOBATO", inaugurada em 30/08/1983.
- 1983 – Eleita para a Academia de Letras de Campos do Jordão – Tomou posse em Abril de 1983.
- 1983 – Participou do "Encontro de Bibliotecários" realizado em Piracicaba. Foi homenageada como ex-presidente da Associação Paulista de Bibliotecários.



#### Sua biografia figurar:

- Dicionário das Literaturas Portuguesa-Brasileira-Galega.
- Enciclopédia Delta Larousse – ed. 1973.
- Dicionário de Autores Paulistas – 1,9.
- Quem é quem no Brasil – v. VII.
- Dicionário Literário Brasileiro, de Raimundo de Menezes – 1979.
- Inúmeras publicações especializadas em educação e biblioteconomia de todos os países do mundo.

A partir de sua aposentadoria, em 1961, vem colaborando com autoridades, professores e bibliotecários, sem nenhum interesse financeiro, na formação cultural, moral e social da criança brasileira, através das bibliotecas infantis e escolares.





ANEXO C - Ata de Inauguração da Biblioteca Infantil Municipal, 14 de abril de 1936.

*Biblioteca Infantil Municipal*

Hos 14 de Abril de 1936  
 numa das salas do prédio situa-  
 do na Rua Major Justo 638, com  
 a presença dos Ex.<sup>mos</sup> Srs. Srs.:

Tito Ribeiro de Almeida representando  
 a Prefeitura Municipal, Secretário de Educação.  
 Aguiar de Figueiredo, Chefe de Depto. de Cultura  
 Eugênio Costa de Moraes, Chefe de Depto. de Biblioteca  
 e Livro, Douglas, Consul. de Honra,  
 representantes da Imprensa e pessoas  
 que, por seu lugar, tomaram parte na inauguração  
 oficial da Biblioteca Infantil Mu-  
 nicipal.

A sessão foi aberta pelo Ex.<sup>mo</sup>  
 Sr. Manoel de Andrade,  
 usando da palavra, em seguida, a  
 encarregada da sessão, Snyra C.  
 Fraccaroli, que expoz os fins e  
 em síntese focalizou os objetivos  
 das várias seções que abrangem a  
 biblioteca infantil.

Em virtude do que, foi lavrada  
 a presente ata, que vai por  
 mim datada e rubricada.

São Paulo, 14 de Abril de 1936.

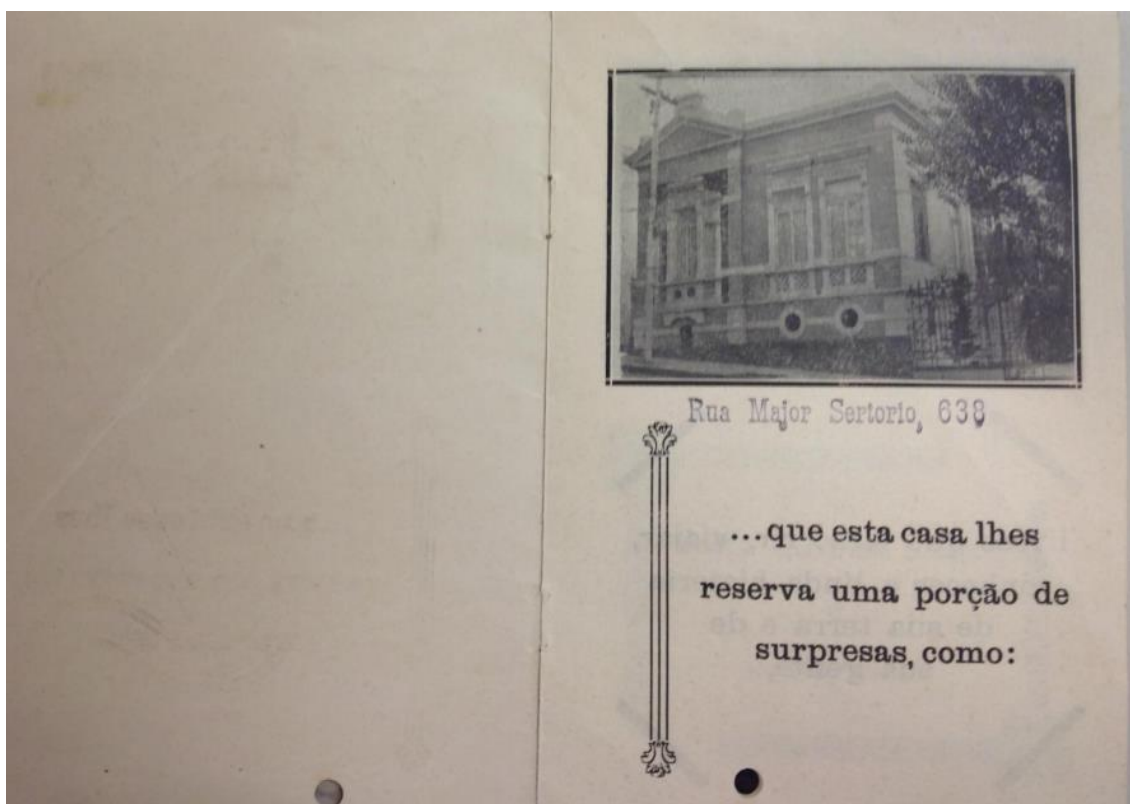
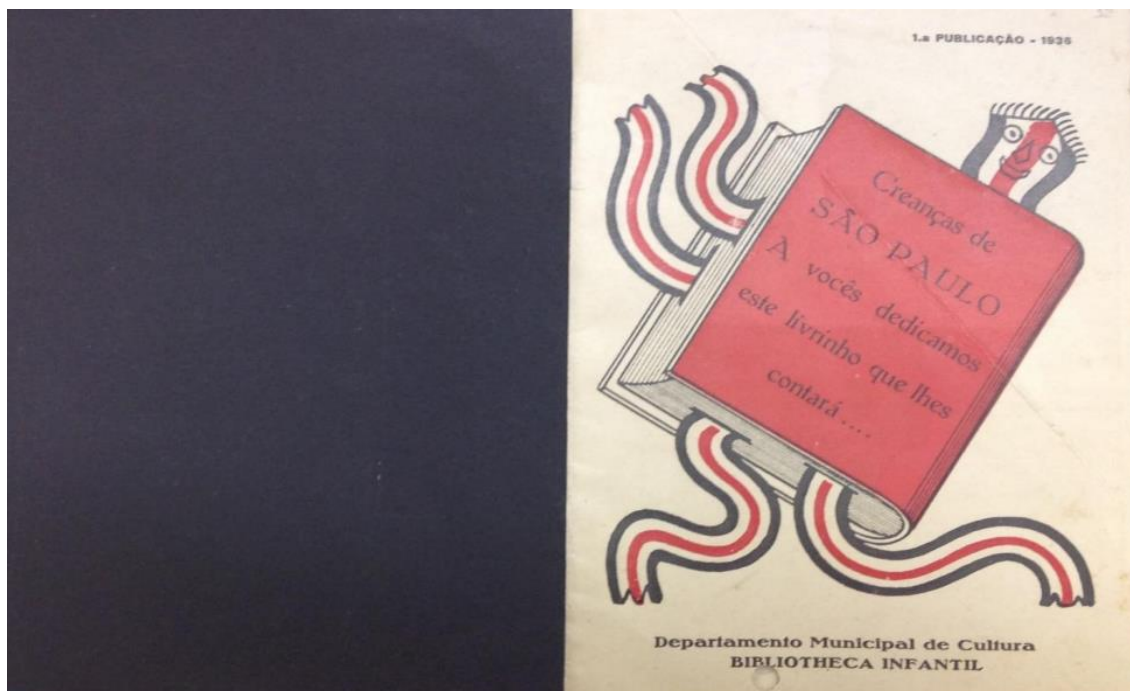
Tito Ribeiro de Almeida  
 Sr. Manoel de Andrade  
 Sr. Aguiar de Figueiredo  
 Sr. Eugênio Costa de Moraes  
 Sr. Douglas

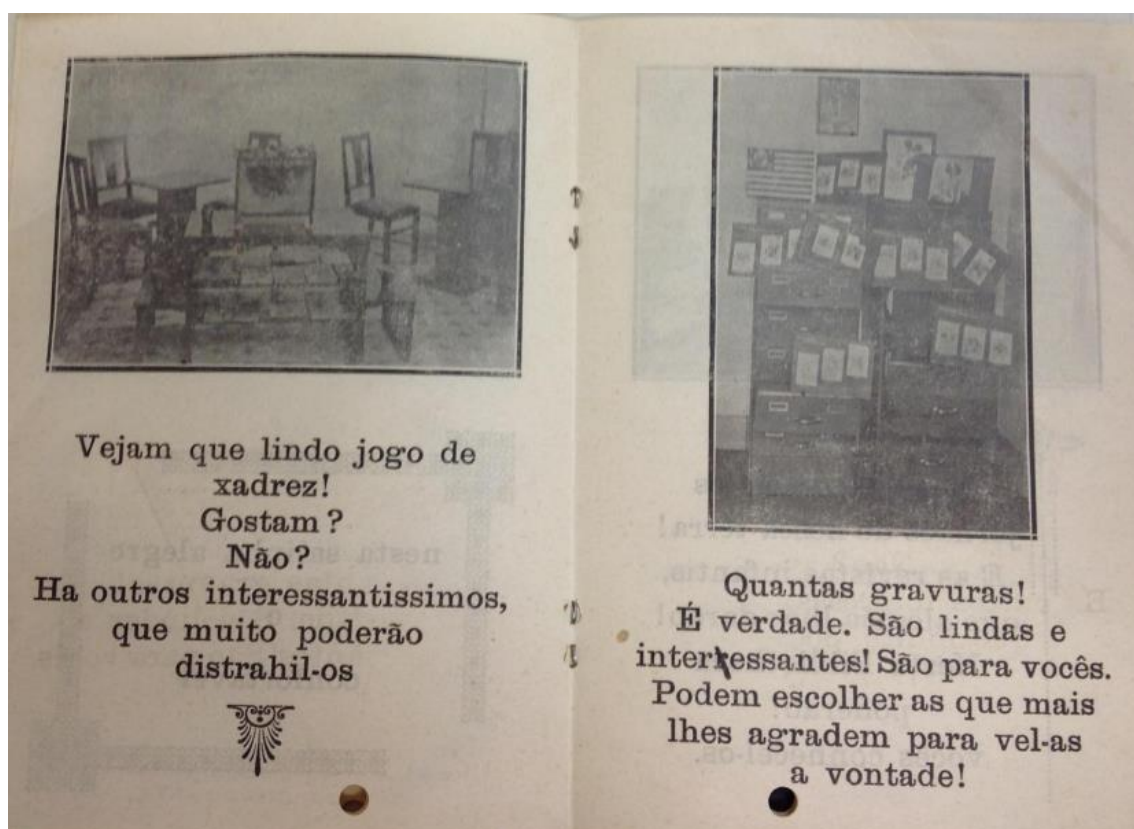
~~Acácio Américo~~  
~~Luiza Penna~~  
~~Constituintes~~  
 José Mendes dos  
 Santos e Maria de Jesus  
 do Valle e Benjamin  
 J. de Almeida  
 Regina Colthier  
 Olga Struchewitz  
 Práxedes de Jesus  
 Stephanie Mary Jones  
 Maria de Jesus

José Maria T. de Santana, pelo Sindicato  
 de Typógrafos de São Paulo  
 Edla Cunha Ferreris pelo Centro de Es-  
 tudos e Recreação Infantil  
 Teresa Cristina Monteiro, Seta Escola de  
 Educação Social  
 Snyra Lourenço da Cruz, pela Escola de  
 Educação Social  
 Snyra Lourenço da Cruz  
 Luiza Salles Branco  
 Snyra C. Fraccaroli  
 Snyra Beatriz Illiger  
 Nayde Cruz de Souza  
 Arquinha de Jesus de Camargo  
 Maria Luiza Affonso de Camargo  
 Edla Cunha Ferreris  
 Maria de Jesus  
 Snyra Lourenço da Cruz

S. Paulo, 14 de Abril de 1936  
 Luiza Salles Branco

## ANEXO D – Livreto de divulgação da Biblioteca Infantil Municipal, 1936.







Que prazer lêr os  
jornaes de nossa terra!  
E as revistas infantis,  
que alegria lhes darão!  
Nesta Bibliotheca  
poderão  
vocês conhecel-os.



Sabem vocês que os sellos nos  
ensinam historia e geographia?  
Vejam com calma e paciencia os  
que apresentamos nestes mostruarios.

Uma exposição de moedas antigas  
e modernas, de nossa terra e de  
outros lugares, proporcionará a  
vocês momentos agradaveis  
numa distração util.



Os olhinhos de vocês - meus meninos -  
contam a admiração que os domina ao fim desta leitura.

Mas... não é sò!

Leiam isto e guardem bem.

Conferencias com projecção luminosa...

Cinema sonoro...

Hora do conto...

...de tudo haverá:

Esperamos sua visita.