



Livros didáticos durante a Lei Orgânica do Ensino Secundário: fontes para o estudo da História das Disciplinas Escolares

Textbooks during the “Organic Law” of Secondary Education:
sources for studying the history of school disciplines

Los libros de texto durante la Ley Orgánica de Educación Secundaria:
fuentes para el estudio de la historia de las materias escolares

Eurize Caldas Pessanha
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
<https://orcid.org/0000-0002-1564-3362>
<http://lattes.cnpq.br/4699218117251680>
eurizep@uol.com.br

Kênia Hilda Moreira
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
<https://orcid.org/0000-0002-0265-4783>
<http://lattes.cnpq.br/0719411495759181>
keniamoreira@ufgd.edu.br

Resumo

Este artigo objetiva analisar como a história de duas disciplinas escolares, História do Brasil e Língua Portuguesa, pode ser escrita tendo como fonte livros didáticos, produzidos/adaptados para atender às determinações da Reforma Capanema (1942-1961), e como essa história se vincula à história do Ensino Secundário. Foram analisados dois livros didáticos de cada disciplina, em consonância com os programas curriculares correspondentes, abrangendo o período de vigência da Lei Orgânica do Ensino Secundário. O elo de comparação entre os livros analisados foi a “formação da consciência patriótica” estabelecida na Exposição de Motivos que sustentou a reforma. Concluiu-se que há particularidades entre as disciplinas, e especialmente entre os livros didáticos analisados, uma vez que a forma de seguir os programas variou em cada caso, mesmo pertencendo ao mesmo recorte temporal e ao mesmo nível de ensino.

Palavras-chave: Reforma Capanema; Língua Portuguesa; História do Brasil

Abstract

This article aims to analyze how the history of two school subjects, Brazilian History and Portuguese Language, can be written, using textbooks produced/adapted to meet the requirements of the Capanema Reform (1942-1961) as sources, and how this history connects to the history of secondary education. Two textbooks for each subject were analyzed, aligned with the corresponding curricular programs, covering the period of validity of the Organic Law of Secondary Education. The link between the analyzed books was the "formation of patriotic consciousness" established in the Explanatory Memorandum that supported the reform. The conclusion was drawn that there are particularities between the subjects, and especially between the analyzed textbooks, since the way the programs were followed varied in each case, even though they belonged to the same time frame and the same level of education.

Key words: Capanema Reform; Portuguese Language; History of Brazil

Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar cómo la historia de dos disciplinas escolares, Historia de Brasil y Lengua Portuguesa, puede ser escrita utilizando como fuente libros de texto producidos/adaptados para atender a las exigencias de la Reforma de Capanema (1942-1961), y cómo esta historia se vincula a la historia de la Enseñanza Secundaria. Se analizaron dos libros de texto de cada asignatura, de acuerdo con los programas curriculares correspondientes, cubriendo el periodo de vigencia de la Ley Orgánica de Educación Secundaria. El vínculo de comparación entre los libros analizados fue la "formación de la conciencia patriótica" establecida en la Exposición de Motivos que sustentó la reforma. Se concluyó que existen particularidades entre las disciplinas, y especialmente entre los libros de texto analizados, pues la forma de seguir los programas varió en cada caso, aún que perteneciendo al mismo marco temporal y al mismo nivel de enseñanza.

Palabras-clave: Reforma de Capanema; Lengua portuguesa; Historia de Brasil

Recebido: 10/02/2025

Aprovado: 17/06/2025

Introdução

O livro didático tornou-se um documento privilegiado para a investigação histórica, em especial para a História das Disciplinas Escolares (HDE). Constitui-se fonte para um campo de estudos e pesquisas dotado de fundamentação própria, seja pelas complexas funções que realiza, seja pelo relevante papel na história interna da escola ¹. Nesse sentido, o objetivo deste artigo é analisar como a história de duas disciplinas escolares, Língua Portuguesa e História do Brasil, pode ser escrita tendo como fonte livros didáticos produzidos/adaptados para atender às determinações do Decreto-Lei N. 4.244 - Lei Orgânica do Ensino Secundário, no conjunto de Leis Orgânicas conhecido como Reforma Capanema, e como essa história se vincula à história do Ensino Secundário na mesma época. Para tanto, partimos da afirmação de que, com a organização do trabalho didático sob a forma de disciplinas, característica do Ensino Secundário, grande parte das pesquisas sobre HDE focaliza essa história em escolas desse nível de ensino.

A criação do Colégio de Pedro II, transformado em parâmetro e padrão para todas as instituições desse nível de ensino, tornou-se o marco mais importante da história do Ensino Secundário. No entanto, mesmo antes da criação do Pedro II, como consequência do Ato Adicional de 12 de agosto de 1834², algumas Províncias começaram a implantar seus liceus provinciais reunindo, em um mesmo local, disciplinas avulsas existentes nas capitais das províncias e dirigidas aos jovens que pretendiam se submeter aos Exames Preparatórios³ para acesso aos cursos superiores. Desde então, o ensino secundário passou por várias reformas, em âmbito nacional⁴.

A Reforma Francisco Campos (Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931), que “dispõe sobre a organização do ensino secundário” (Brasil, 1931), sistematizou esse nível de ensino, conferiu-lhe organicidade e uniformizou/padronizou os estabelecimentos de ensino em todo o território nacional. Embora ficasse estabelecido que a Congregação do Colégio Pedro II elaboraria programas, instruções e métodos de ensino, tais propostas seriam submetidas a uma Comissão do Ministério da Educação e Saúde Pública (Brasil, 1931).

Em 09 de abril de 1942, foi editada a Lei Orgânica do Ensino Secundário pelo Decreto-Lei 4.044, parte do conjunto de normas para cada modalidade do ensino que se seguia ao Ensino Primário, conhecido como Reforma Capanema, vigente até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei 4.024/1961. Este Decreto, em seu Art. 1º, definia como finalidades do ensino secundário: 1. Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes. 2. Acentuar e elevar, na formação

¹ As disciplinas escolares como objeto de investigação na história da educação escolar também foram organizadas como campo de investigação na década de 1980, quase que simultaneamente à história do currículo. A história das disciplinas escolares analisada como parte integrante da cultura escolar, é problematizada, conforme Chervel (1990), com base na gênese da disciplina, seus objetivos e seu funcionamento, ou seja, os objetivos e os conteúdos explícitos e os conteúdos pedagógicos, que por sua vez correspondem aos exercícios e atividades, necessários às aprendizagens escolares. Entre as fontes utilizadas destacam-se os livros didáticos, além dos programas curriculares e obras das ciências de referência (Bittencourt, 2003).

² O Ato Adicional de 12 de agosto de 1834 permitiu que as Províncias legislassem sobre a instrução secundária, além do ensino primário (Brasil, 1834).

³ Os exames feitos pelas instituições de ensino secundário para acesso ao ensino superior foram chamados de Exames Preparatórios e realizados apenas no município da Corte, instituídos pelo Decreto n. 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854 no “Art. 112. Os discípulos das aulas e estabelecimentos particulares de instrução secundaria serão admittidos todos os annos, no mez de Novembro, a exames publicos por escripto das materias que são requeridas como preparatorios para a admissão nos cursos de estudos superiores” (BRASIL, 1854). Decretos posteriores regulamentaram esse dispositivo que foi extinto com a Reforma Francisco Campos de 1931 (Barros; Carvalho, 2017).

⁴ Até a década de 1940, houve as reformas: Benjamin Constant (1890), Epitácio Pessoa (1901), Rivadávia Correa (1911), Carlos Maximiliano (1915) e João Luiz Alves (1925); Francisco Campos (1931), Gustavo Capanema (1942) (Pessanha; Brito, 2014).

espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística. 3. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial. (Brasil, 1942a, p. 1).

Na Exposição de Motivos daquele Decreto-Lei foi confirmado que o ensino secundário se definia pela:

sua função de formar nos adolescentes uma sólida cultura geral, marcada pelo cultivo a um tempo das humanidades antigas e das humanidades modernas, e bem assim, de neles acentuar e elevar a consciência patriótica e a consciência humanística. Este último traço definidor do ensino secundário é de uma decisiva importância nacional e humana.

O ensino primário deve dar os elementos essenciais da educação patriótica. [...].

Já o ensino secundário tem mais precisamente por finalidade a formação da consciência patriótica. (Brasil, 1942b, p. 1).

Na mesma Exposição de Motivos, o legislador explicita as diferenças entre educação patriótica para o Primário, e formação da consciência patriótica para o Secundário. O “patriotismo, esclarecido pelo conhecimento elementar do passado e do presente do país, deverá ser formado como um sentimento vigoroso, como um alto fervor, como amor e devoção, como sentimento de indissolúvel apego e indefectível fidelidade para com a pátria”, será o resultado da educação patriótica. No Ensino Secundário, onde serão formadas as “individualidades condutoras”, “a finalidade é a formação da consciência patriótica”, com objetivo de levar os adolescentes a compreender a “continuidade histórica da pátria, a compreensão dos problemas e das necessidades, da missão e dos ideais da nação, e bem assim dos perigos que a acompanhem, cerquem ou ameacem” (Brasil, 1942b, p. 1). Como será mostrado adiante, essa explicitação vai se refletir no conteúdo dos Programas e nos Livros didáticos das duas disciplinas focalizadas neste artigo.

Portarias e Decretos complementaram os dispositivos da Reforma Capanema e determinavam as disciplinas, sua seriação e conteúdos programáticos às vezes acompanhados de instruções metodológicas que obrigavam os autores e editoras de livros didáticos a adequá-los à legislação em vigor, pois a fiscalização dos livros didáticos, preocupação manifestada pelos governos desde o século XIX, foi concretizada pela criação do Instituto Nacional do Livro e da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), na década de 1930. Paralelamente, o serviço de inspeção percorria as escolas e analisava espaços, móveis, equipamentos e relatórios para avaliar, atribuindo notas a cada quesito, se a instituição poderia receber ou manter autorização para funcionar (Brasil, 1952).

Nesse sentido, como já afirmamos, objetivamos analisar a história das disciplinas História do Brasil e Língua Portuguesa no contexto de vigência da Lei Orgânica do Ensino Secundário, na sua vinculação com a história do ensino secundário. Como fonte utilizamos dois livros didáticos de cada disciplina e os programas curriculares correspondentes ao período em que foram publicados, a saber, 1943, 1949 e 1951. A opção por essas disciplinas se justifica, em parte pela vinculação e produção das autoras aos dois campos, em parte porque as histórias já escritas dessas duas disciplinas registram que seus objetivos ultrapassavam a transmissão de conteúdos e se relacionavam com patriotismo e nacionalismo.

Para cada uma das disciplinas, apresentamos uma breve história desde sua introdução como disciplina até a década de 1940, à qual se segue a descrição e análise dos livros didáticos selecionados e sua relação com o ensino secundário da época.

A disciplina História do Brasil no Ensino Secundário

Desde a fundação do Colégio Pedro II (1837), os estudos históricos integraram os planos de estudos da instituição. A cadeira de História do Brasil foi estabelecida “Por ordem do Imperador”, em 3 de abril de 1849. Cinco décadas depois, História do Brasil seria integrada na cadeira de História Universal: “Desaparecia em 1901 a cadeira inaugurada por Joaquim Manuel de Macedo e ocupada na época por Capistrano de Abreu no externato e Mattoso Maia no internato” (Lacombe, 1973, p. 181). A trajetória da disciplina História do Brasil nos programas de ensino caracterizou-se, ora pela integração, ora pela autonomia frente à História Universal.

No programa de ensino de 1912, História do Brasil não constava como disciplina autônoma nas seis séries do secundário, seu conteúdo estava integrado à disciplina História Universal ministrada na 6ª série. O programa de 1915 introduzia História do Brasil como disciplina autônoma no 5º e no último ano de curso. Nos programas de 1926 e 1929, este último formulado pelos catedráticos do Colégio Pedro II, ministrava-se a disciplina na 5ª série.

A reforma do ensino secundário de 1931 restabeleceu a História da Civilização integrada à disciplina História Geral e História do Brasil e da América. Em *Como se ensina História*, 1935, Jonathas Serrano concluiu pela inexequibilidade do ensino de História da Civilização, uma vez que o número de pontos aumentara e o número de aulas diminuía; e ainda, que “o título de alguns pontos é pouco feliz” [...] “se os autores de reformas e programas fossem obrigados a lecionar, sentiriam melhor a inexequibilidade de certas exigências teóricas, sem fundamento na experiência” (Serrano, 1935, p. 28-29). A medida gerou debates sobre o ensino de História, nos quais afluíam concepções inclusive sobre a sociedade a ser reconstruída.

Atribuía-se à educação escolar papel decisivo na formação de mentalidades pacifistas e universalistas. É aí que o ensino de História e seus livros didáticos recebem interferência de comissões internacionais criadas para a consecução de tal finalidade. Surgia um clima propício à rediscussão e à reavaliação dos estereótipos nacionalistas depreciadores da imagem de certas nações⁵. O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) participou dos debates, recebeu e expediu notificações e serviu de reação à perspectiva universalista. Em 1934, Max Fleiuss, secretário-geral do IHGB, expôs em memorial as razões para a inclusão da História do Brasil no curso secundário, alegando que a exclusão poderia “originar um povo órfão de caráter”.

Nessa ocasião debateu-se a necessidade de estabelecer o que deveria ser ensinado e quais os programas que melhor atenderiam os objetivos do ensino secundário. Nessa mesma ocasião, evidenciaram-se divergências entre a Associação Brasileira de Educação, a instituição posicionava-se a favor dos estudos modernos e científicos, e o Centro Dom Vital, instituição representativa da ala católica e a favor das humanidades clássicas.

O currículo aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) expressou tendência conservadora ou pró clássica, como se pode observar no programa curricular de História do Brasil de 1940.

A votação do Plano Nacional de Educação (PNE) foi interrompida pela instauração do Estado Novo em 1937. O caráter conservador do PNE, aprovado pelo CNE, ganhou força com o Estado Novo mostrando-se fundamental nas campanhas em prol do ensino de História do Brasil. Ribeiro Junior e Pinto Junior (2020, p. 214) observaram o empenho da reforma em ampliar a carga horária do estudo da História do Brasil em relação à História Geral. “O principal foco da organização curricular decorrente da Reforma Capanema foi o estudo da História do Brasil, visto que no decorrer da escolarização de 4 anos do ginásio, 50% do tempo eram dedicados aos seus conteúdos”.

⁵ Em 1933 o Brasil firmou convênio com a Argentina para revisão dos textos de História e Geografia, como resultado criaram-se comissões revisoras dos didáticos em ambos os países. O acordo foi promulgado pelo Decreto 24.395 do ano seguinte (Brasil, 1934).

Com a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Secundário, os Programas Curriculares de História do Brasil para os cursos ginasiais e colegiais vieram à luz, a partir de 1943, atentos ao cumprimento do Decreto-Lei N. 4.244. com apelos à “Pátria” e ao “patriotismo”. No entanto, como veremos na subseção seguinte, a ênfase no currículo para cumprir com “a formação da consciência patriótica” (Brasil, 1942, p. 1) ateu-se ao “sentimento nacional”, abordando patriotismo e nacionalismo como sinônimos, considerando sua proximidade no que diz respeito à personificação do território e à reivindicação por um passado, como expõe Liguori (2020).

Para Carvalho (2002), a Inconfidência Mineira e a Revolução Pernambucana são exemplos de patriotismo e não de nacionalismo. Nos livros didáticos em questão, tais conteúdos foram abordados como parte da unidade denominada “sentimento nacional”. Corção (1963 apud Liguori, 2020, p. 80) explica que “o patriotismo é uma virtude moral anexa da justiça e do universalismo”, o que significa dizer que “o patriota compreende o patriotismo dos outros e com ele se orgulha também”. O nacionalista por sua vez, “deseja um isolamento moral, e não achará graça nenhuma no heroísmo de outros, que não o de seu país”. A distinção conceitual é aparentemente ignorada nos livros didáticos aqui analisados.

É interessante perceber como tais saberes escolares partem de uma construção própria da função social e política da escola, na perspectiva da história das disciplinas escolares, e não como uma “transposição didática”, como propunha Ives Chevalard.

Livros didáticos de História do Brasil adotados durante a Lei Orgânica do Ensino Secundário e a “formação do sentimento nacional”

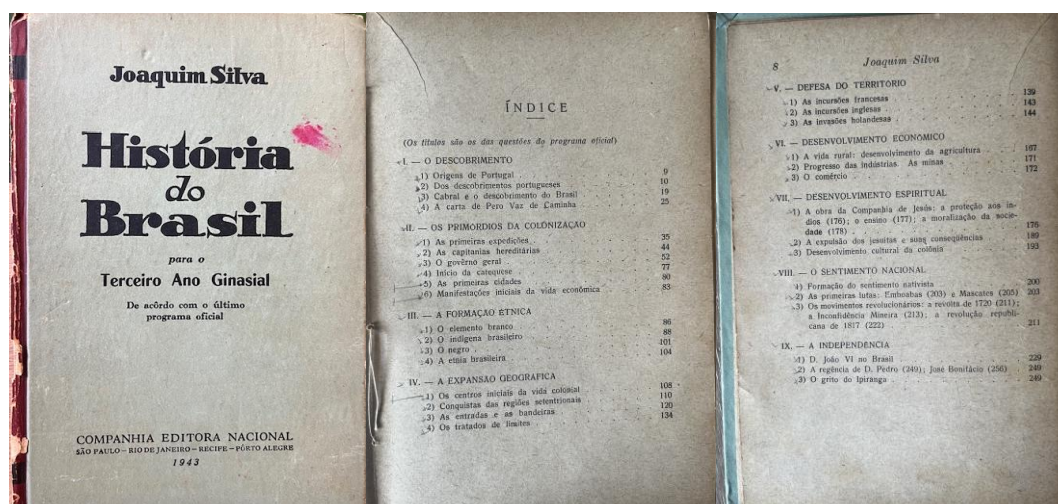
Como critério de seleção dos livros didáticos de História do Brasil consideramos a recorrência de títulos entre as fontes disponíveis; a longevidade dos títulos; os autores com maior quantidade de títulos; e os títulos mais investigados em estudos acadêmicos ⁶. Em síntese, buscamos os títulos mais difundidos durante a vigência da reforma e selecionamos as obras: História do Brasil para o terceiro ano ginásial de Joaquim Silva (1943) e História do Brasil, de Basílio de Magalhães (1958, 3ª edição) ⁷. Nesse período, além do Programa Curricular de 1943, foram publicados os Programas de 1945, 1949 e 1951 (Vechia e Lorenz, 1998).

Como analisa Moreira (2019), o conteúdo de História do Brasil prescrito no programa curricular de 1943 é o primeiro a propor uma unidade denominada “o sentimento nacional”, englobando a formação do sentimento nativista, as primeiras lutas dos Emboabas e Mascates, os movimentos revolucionários da Revolta de 1720, da Inconfidência Mineira e da Revolução Republicana de 1817. Cabe observar que até então não existia uma ênfase na “formação do sentimento nacional” e os acontecimentos históricos da História do Brasil eram propostos de modo a seguir uma cronologia linear dos fatos, apresentados individualmente, sem compor unidades temáticas.

⁶ Os critérios de seleção podem ser consultados em: Moreira (2019).

⁷ Os índices dos referidos LDs estão disponíveis como apêndice em Moreira (2019).

Figura 1 - Capa e índice de História do Brasil para o terceiro ano ginásial, de Joaquim Silva, 8 ed., 1943.



Fonte: Arquivo pessoal.

Joaquim Silva (1880-1966) foi professor em diversas instituições de ensino paulista: Liceu Nacional Rio Branco, Colégio Madre Cabrini, Colégio São Luiz e Ginásio das Cônegas de Santo Agostinho. Pinto Junior (2010, p. 119) observa que a atuação de Joaquim Silva como professor “se intensificou na década de 1930” e que começou a escrever livros didáticos em um momento de transformações empreendidas no ensino secundário pelo governo Vargas. Joaquim Silva foi o autor com maior número de didáticos de História vendidos nas décadas de 1930 e 1940, editados pela Companhia Editora Nacional. No fichário da Biblioteca Nacional constam os títulos didáticos de Joaquim Silva (Resnik, 1992). Entre os 55 títulos do autor constantes no LIVRES⁸ há títulos relacionados à história geral, da civilização, da América e História do Brasil.

O livro didático analisado, *História do Brasil para o terceiro ano ginásial*, 8ª edição, 1943, informa na capa estar “de acordo com o último programa oficial”. Apresenta quadros sincrônicos, ilustrações, “datas notáveis”, “sumário” e apontamentos “para exercício escrito”, em cada capítulo. Pelo índice é possível conferir que o autor segue rigorosamente o programa de 1943.

Joaquim Silva, apresenta a unidade “o sentimento nacional” exatamente conforme o Programa. Antes, porém, na Unidade III denominada “A formação étnica”, que também compõe elementos sobre o sentimento nacional, o autor justificava que nem todos os degredados enviados de Portugal para a colônia eram criminosos, ladrões ou assassinos: “Naquele tempo condenava-se ao degredo e a outras penas maiores por motivos que hoje nem constituem delitos puníveis, havendo assim, entre os degredados, gente realmente honesta e trabalhadora”. Essa ressalva se justifica pela valorização da raça branca como elemento formador da nacionalidade: “segundo escreve Martius, o grande rio cujos afluentes foram o índio e o africano” (Silva, 1943, p. 86). O autor previa o embranquecimento da população como consequência da situação estacionária da raça negra e redução do fator indígena.

Na Unidade V – Defesa do território, Joaquim Silva aponta a expulsão dos estrangeiros como uma “heroica reação dos brasileiros” (Silva, 1943, p. 165).

⁸ Biblioteca LIVRES (Livros Escolares) da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Foi melhor aproximar, pelas necessidades da campanha em que se irmanavam, as três raças que deviam contribuir para a formação do povo brasileiro: os brancos reinóis e seus descendentes, como Vieira e André Vidal, os índios como D. Antonio Camarão e os pretos, como Henrique Dias. Os combates vitoriosos sentiam-se um povo, e um povo de heróis. Eram eles, “os colonos, os vencedores; e haviam provado ser os iguais senão os superiores dos portugueses da Europa. A partir dessa fase, começou o Brasil a pensar, de mais em mais, na política de Portugal. Na América, **nasceu e iniciou seu desenvolvimento um sentimento nacional**, a tomar consciência de sua valia” (Silva, 1943, p. 165, grifo nosso. As aspas correspondem à citação de Calógeras, p. 19).

Além de Calógeras, Joaquim Silva cita Capistrano de Abreu em nota dessa citação, para afirmar que “sob a pressão externa operou-se uma solda, superficial, imperfeita, mas um princípio de solda, entre os diversos elementos étnicos” (Capistrano apud Silva, 1943, p. 165 nota de rodapé n. 12). Na conclusão sobre a Revolução Republicana de 1817, o autor afirma que quase todo o glorioso pugilo dos republicanos de Pernambuco havia passado à imortalidade com a glória de mártires da liberdade pátria.

A narrativa em torno do “sentimento nacional” em Joaquim Silva inicia-se com a explicação sobre a formação do sentimento nativista, afirmando que: “Desde muito cedo começou a manifestar-se o sentimento nativista entre os brasileiros. Na defesa da terra contra as agressões ou invasões estrangeiras uniam-se o branco descendente do europeu, o mestiço, o negro, o índio catequizado” (Silva, 1943, p. 200). Na sequência, descreve a situação de Amador Bueno como rei de São Paulo e as primeiras lutas entre emboabas e mascates.

Sobre “a inconfidência mineira”, Silva (1943, p. 215) destaca a religiosidade do inconfidente Tiradentes: “homem de caráter nobre, sinceramente religioso e exaltado amigo da liberdade”.

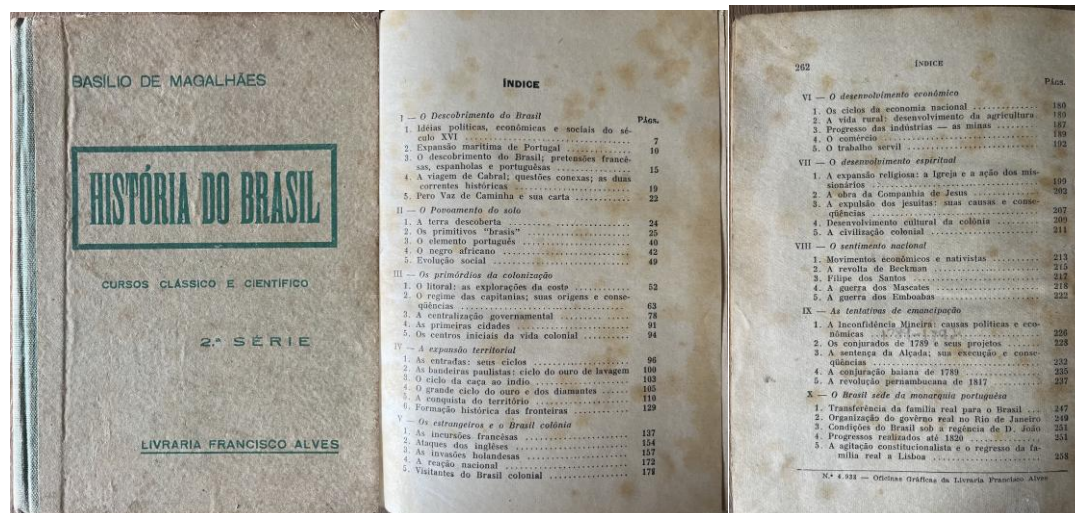
Tiradentes, a quem Maciel comunicara seus planos de libertação do Brasil e falara dos Estados Unidos, da constituição liberal daquela república, abraçou com entusiasmo a ideia da independência da pátria. Voltou à Vila-Rica e, nem sempre cauteloso, foi fazendo pelos pousos e sítios do caminho, a propaganda da revolta contra o domínio português. (Silva, 1943, p. 215).

No intuito de enfatizar o catolicismo de Tiradentes, Joaquim Silva (1943, p. 216) afirma que o triângulo que compunha a bandeira dos inconfidentes fora desejado por Tiradentes “em honra da SSma. Trindade”. Dentre os inconfidentes “destacava-se, nobre, impávido, admirável em seu generoso desprendimento, sacrificando-se pelos companheiros que desanimavam, o grande Tiradentes, que procurava atrair sobre si a maior culpa da malograda conjura” (Silva, 1943, p. 218). Mais uma vez, observa-se o discurso de Tiradentes como mártir da inconfidência, que se sacrificou pelos demais. O autor conclui narrando a condenação e enforcamento de Tiradentes, sintetizando que:

A lição, duríssima e monstruosa, devia, em sua crueldade, mostrar aos brasileiros do vice-reinado o perigo da rebeldia. Não o conseguiu. Teve o infalível destino contraproducente de todas as injustiças e violências: serviu para que, na terra pátria, regada com o sangue do mártir, mais depressa vicejasse a árvore da liberdade. (Silva, 1943, p. 220).

Em semelhança com Basílio de Magalhães, que será apresentado a seguir, Joaquim Silva enaltece o heroísmo de Tiradentes na conjuração mineira como uma semente da árvore da liberdade que tem seu apogeu nacional com a proclamação da República.

Figura 2 - Capa e índice de História do Brasil, de Basílio de Magalhães, 3ª edição, 1958.



Fonte: Arquivo pessoal.

Basílio de Magalhães (1874-1957), historiador, jornalista, político, folclorista e professor, formou-se em engenharia. Lecionou História da Civilização em diversas instituições. Como autor didático publicou *Lições de História do Brasil* (1895), *Quadros de História Pátria* (1918) em coautoria com Max Fleiuss – obra indicada pelo programa curricular de 1929 –, *História da Civilização* (desde 1939), *Estudos de História do Brasil* (1940), *História do Brasil*, uma reedição em coautoria com Jaime Coelho (1958), *História administrativa e econômica do Brasil* (1951) e *História da América* (1952). Esses títulos tiveram larga aceitação entre 1930 e 1950.

O exemplar de *História do Brasil* selecionado para análise pertence à 3ª edição, Editora Francisco Alves, 1958. Coautoria com Jayme Coelho, destinada à 2ª série dos cursos clássico e científico, 262 páginas, 9 mapas, 10 capítulos. A primeira edição parece ser de 1945 e a segunda de 1955. A obra em análise corresponde ao período de vigência do Programa Curricular de 1951, que estabelece entre os conteúdos para o curso colegial, 2ª Série, o conteúdo “8 - O sentimento nacional”.

A unidade “sentimento nacional” no programa de 1951, reúne apenas os movimentos nativistas e separa, em outra unidade denominada “Tentativas de emancipação”, a Inconfidência e a Revolução de 1817. Antes do sentimento nacional, seguindo o programa de 1951, Magalhães apresentou a unidade “II – O Povoamento do solo”. No que se refere à formação étnica do povo brasileiro, ao expor o “elemento português”, definiu-o de modo elogioso, afirmando não terem preconceito de raça. Tal qualidade teria evitado o “enquistamento étnico, semelhante ao que constitui o mais grave problema da grande república *yankee*”, concluiu. (Magalhães, 1958, p. 42). Como Silva, Magalhães também apostava no embranquecimento do povo brasileiro ao longo do processo evolutivo nacional. Em Basílio de Magalhães a civilização brasileira constitui-se em prolongamento da civilização ibérica, conforme detectou Corrêa Filho (1958). Prolongamento que recebeu o influxo do novo meio, novas raças e correntes migratórias tendentes a constituir um organismo cultural emancipado. Desse modo, éramos antes brasileiros, depois americanos, por solidariedade continental.

A sequência das unidades temáticas proposta pelos programas de ensino contempla a “expansão geográfica” e em seguida a “defesa do território”. O autor inverte a cronologia vigente nos livros e programas. Ou seja, o território antes de ser defendido deveria ser explicado ao leitor-aluno e desse modo inculcar sentimento de pertença.

Dando continuidade expõe a unidade V – “Os estrangeiros e o Brasil colônia”. Aqui Basílio de Magalhães detalha as invasões e suas consequências. Ao tratar da reação contra os holandeses não se atém a narrar a união contra o invasor holandês, apesar de ser evidente em sua narrativa o nós contra eles. Ao expor sobre “a invasão de Pernambuco e a obra de Nassau”, afirma que “apesar de inteirada dessa segunda invasão, a metrópole não tomou providência alguma de importância militar, para defender o Brasil”, mas “O governador de Pernambuco, Matias de Albuquerque, reuniu um exército de patriotas, e estava a postos, quando chegaram os inimigos.” (Magalhães, 1958, p. 164). Ainda nesta unidade, ao narrar sobre “A reação nacional”, Magalhães aborda o levante maranhense e a insurreição pernambucana, concluindo que “Durara nada menos de nove anos a tremenda refrega, em que os nossos antepassados, que haviam feito os mais heroicos sacrifícios em defesa da nossa nacionalidade, cimentaram com o seu sangue indômito a grandeza e a unidade da pátria brasileira” (Magalhães, 1958, p. 177).

Na unidade sobre “o sentimento nacional” Magalhães inicia afirmando haver “não pequena confusão no que respeita ao sentimento de certos levantes populares e mesmo de sangrentas guerras do nosso período colonial”. Entretanto, não explica essa confusão, ocupando-se em expor “além dos movimentos econômicos e nativistas constantes do programa oficial, outros menores ocorridos em São Paulo, Pernambuco e Bahia.” (Magalhães, 1958, p. 213). O autor aborda nessa unidade os tópicos: 1. Movimentos econômicos e nativistas (p. 213), tratando da “aclamação de Amador Bueno como rei de São Paulo”, como “primeira tentativa separatista, ocorrida em nossa pátria” (p. 214) e da “conjuração de ‘Nosso Pai’” em Pernambuco, como a dificuldade de se conter “a fúria popular”. 2. A revolta de Beckman (p. 215); 3. Filipe dos Santos (p. 217); 4. A guerra dos Mascates (p. 218); e 5. A guerra dos Emboabas (p. 222). O autor explica que “apesar de se haverem unido brasileiros e reinóis para a definitiva expulsão dos holandeses em 1654, não deixava de existir certa rivalidade entre os naturais do país e os filhos da metrópole, na capitania de Pernambuco.” (Magalhães, 1958, p. 218).

Na unidade “IX – As tentativas de emancipação política”, o autor afirma que Tiradentes fora “a alma do movimento” (Magalhães, 1958, p. 228).

Sabe-se que Tiradentes conseguiu obter um exemplar da constituição norte-americana (de 1787), aprendeu a traduzi-la com um ilustre clérigo de Mariana (o conde Luis Vieira) e, com ela em mãos, fazia a propaganda republicana (para a libertação do Brasil), tanto em Minas, quanto nos quartéis da capital do vice-reino, onde tinha entrada fácil, como oficial de cavalaria que era. (Magalhães, 1958, p. 226).

Ao expor sobre “a inconfidência mineira: causas políticas e econômicas”, Magalhães destaca a intelectualidade de todos os inconfidentes e conclui que: “por tudo que acabamos de expor, não admira que ideias de emancipação política repontassem, ao mesmo tempo, no espírito dos patriotas esclarecidos, residentes no país, e no cérebro de moços brasileiros que cursavam universidades europeias” (Magalhães, 1958, p. 227). Diferente de Joaquim Silva que buscava uma relação de Tiradentes com o catolicismo, Magalhães se distancia dessa projeção.

Ao tratar da “sentença da alçada, sua execução e consequências”, não narra o enforcamento, tampouco o esquartejamento, como faz Silva. É sucinto e conclui que “a semente lançada no solo brasileiro, regada pelo generoso sangue do mártir de 21 de abril de 1792, não tardou a transformar-se na pujante árvore da Liberdade, cujas flores e cujos os frutos

desabrocharam e sazouaram ao sol de 7 de setembro de 1822 e de 15 de novembro de 1889”. (Magalhães, 1958, p. 234). Nesse trecho Basílio de Magalhães enaltece os movimentos iniciados com a Conjuração Mineira, semente da árvore da Liberdade, os quais contribuíram para o ápice da história nacional: a Proclamação da República.

Em ambos os livros didáticos, destinados a níveis diversos do ensino médio (terceiro ano ginasial e segunda série dos cursos clássico e científico), observamos uma distinção entre a narrativa proposta pelos autores, com uma ênfase de cunho religiosa presente em Silva, o que não se evidencia em Magalhães. No entanto, em consonância com a proposta do ensino secundário que tinha como fim a formação da “consciência patriótica” da juventude, o foco de ambos os autores esteve na compreensão da “continuidade histórica da pátria” e dos “ideais da nação” (Brasil, 1942a, p. 1), em conformidade com os programas vigentes.

A disciplina Língua Portuguesa no Ensino Secundário

Até o século XVIII, a chamada língua geral e o latim superavam a língua portuguesa na interação social entre os habitantes do Brasil (Soares, 2002 e Cunha, 1985). A língua geral compreendia as várias línguas indígenas faladas no território brasileiro, provenientes, em sua maioria, de um mesmo tronco, o tupi, o que tornou possível que se condensassem em uma língua comum, sistematizada pelos jesuítas, sobretudo pelo Padre José de Anchieta, na Arte da gramática da língua mais usada na costa do Brasil. Nos estabelecimentos de ensino, o português aparecia apenas nas escolas menores, como instrumento para alfabetização (Cunha, 1985).

Segundo Soares, por essas razões, a língua portuguesa ainda não se constituía como disciplina escolar⁹. Com as reformas introduzidas pelo Marquês de Pombal foi proibida a língua geral e tornado obrigatório o uso da língua portuguesa. Com isso, o ensino da língua portuguesa se fortaleceu nas escolas e a gramática portuguesa foi incluída no currículo junto com a gramática latina e a retórica. Inicialmente Português não fazia parte dos Exames Preparatórios e a disciplina só era oferecida no primeiro ano do Colégio Pedro II ¹⁰.

Posteriormente, com a inclusão do Português nos Exames Preparatórios, a carga horária da disciplina aumentou e passou a ser oferecida do Primeiro ao Quinto ano do Colégio Pedro II como consta no Programa de Ensino para o Ano de 1882 (Vechia Lorenz, 1998, p. 1882). Seguiu-se a eliminação das disciplinas Retórica e Poética do Colégio Pedro II e dos Exames Preparatórios extintos com a Reforma Francisco Campos em 1931 (Razzini, 2000).

A Reforma Francisco Campos estende o Ensino de Língua Portuguesa a todos os cinco anos do curso fundamental proposta que, para Dallabrida (2009), indicaria a intenção de transmitir o nacionalismo emergente na sociedade brasileira, reforçado pela chamada Revolução de 1930 e transversalizado também nas disciplinas História, Geografia e Canto Orfeônico (Dallabrida, 2009, 189). Razzini (2000, p. 53) afirma que, de 1890 a 1930, a “excessiva atenção dada à gramática” constituía a marca do ensino de Português no Colégio Pedro II em detrimento de outros conteúdos como Literatura e que se registrou um aumento no número de gramáticas adotadas e redução das “seletas” muito numerosas até então.

A Lei Orgânica do Ensino Secundário na Reforma Capanema de 1942 manteve o ensino de Português em todas as séries do 1º ciclo (ginasial) e no 2º ciclo (clássico e científico): as três primeiras séries do ginásio incluíam a “leitura patriótica” e a “leitura literária” passou para as últimas séries.

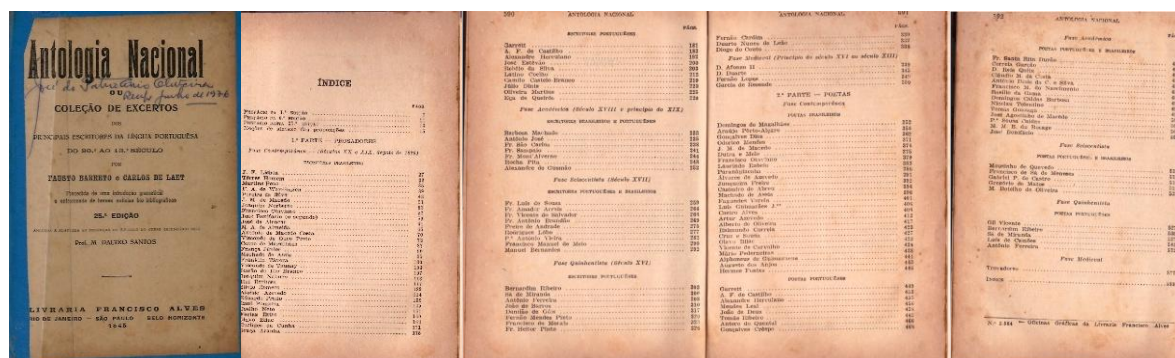
⁹ Embora até já existisse a primeira Gramática, de Fernão de Oliveira - publicada em 1536, além de outras (Soares, 2002, p. 159).

¹⁰ Registre-se que alguns dos conteúdos posteriormente incluídos como parte da disciplina Português aparecem no Programa de Exame para o ano de 1850 na disciplina Rhetorica (Vechia; Lorenz, 1998, p. 9) assim como sob o nome da disciplina Gramática Nacional (Vechia; Lorenz, 1998, p. 26)

Livros didáticos de Língua Portuguesa adotados durante a Lei Orgânica do Ensino Secundário

Para analisar a relação do ensino de Língua Portuguesa com a história do Ensino Secundário no mesmo período, foram selecionados como fontes dois livros didáticos, por terem sido amplamente adotados nas escolas de ensino secundário na disciplina Língua Portuguesa, pela sua longevidade e consequente influência no ensino de Português no Brasil (Razzini, 2000; Daniel, 2001; Molina, 2004). Trata-se da Antologia Nacional de Fausto Barreto e Carlos de Laet, publicada pela primeira vez em 1895 e reeditada sucessivamente até a 43ª edição em 1969, e da Gramática Expositiva de Eduardo Carlos Pereira, cuja primeira edição data de 1907 chegando à 114ª edição em 1958.

Figura 3 - Capa e Índice da Antologia Nacional de Fausto Barreto e Carlos de Laet, 25ª edição, 1945.



Fonte: Arquivo pessoal.

Algumas circunstâncias uniam os autores da Antologia Nacional, Carlos Maximiano Pimenta de Laet (1847-1927), natural do Rio de Janeiro, e o cearense Fausto Carlos Barreto (1852-1915). Ambos foram docentes de português no Colégio Pedro II, exerceram atividades jornalísticas, mantinham ligações políticas com a monarquia, eram monarquistas e profundos conhecedores do idioma (Razzini, 1992 e 2000).

Durante os 74 anos em que circulou, de 1895 a 1969¹¹, a Antologia Nacional, uma seleção de excertos de autores brasileiros e portugueses, foi adotada nas escolas de ensino secundário no Brasil. “A adoção compulsória (até 1930) e as sucessivas reedições indicam que a Antologia Nacional foi um livro de leitura ‘intensiva’ de várias gerações de brasileiros que passaram pela escola secundária” (Razzini, 2000, p. 13).

O exemplar que consultamos da 25ª edição, de 1945, explicita em sua capa que era adotada e adaptada ao Programa do 2º ciclo do curso secundário, pelo Prof. M. Daltro Santos. Uma edição anterior, a 15ª, de 1930, traz a informação de que era adotado nos principais estabelecimentos de ensino do Rio de Janeiro e nas capitais de outros estados. Em prefácio desta 25ª edição, Daltro Santos explicita que foi convidado a fazer revisão e alterações na obra para adequá-la aos alunos do 2º Ciclo (clássico e científico) devido às alterações dos Programas de Português ocorridas em 1942 e 1945, decorrentes da Reforma Capanema de 1942.

O título repete o das edições anteriores “Anthologia Nacional ou Coleção de excertos dos principais escritores da língua portuguesa do 20º ao 13º século”. O exemplar analisado foi encadernado em capa dura, contém 592 páginas numeradas e três prefácios: da primeira edição, em 1895, assinado por Fausto Barreto e Carlos de Laet, o segundo, intitulado “Duas palavras

¹¹ Até a 5ª edição, foi editada por G. de Azevedo/ Livraria, da Viúva Azevedo e Cia Editores e, a partir da 6ª edição, pela Livraria Francisco Alves (Razzini, 1992).

como Antheloquio da 6ª edição”, publicada em 1913, e o terceiro, Prefácio da 25ª edição, assinado por Daltro Santos.

Segundo o índice, nas últimas páginas, além dos Prefácios, e de uma introdução gramatical com o título “Noções de sintaxe das preposições”, os 129 excertos dos escritores Brasileiros e Portugueses estão organizados em duas partes: 1ª Parte Prosadores e 2ª Parte Poetas, apresentados seguindo a classificação que os autores estabeleceram.

Comparando-se com a edição de 1930, anterior às Reformas do Ensino Secundário, de 1931 e de 1942, as alterações mais significativas dizem respeito ao acréscimo de 10 autores e de uma parte dedicada aos Trovadores. No Prefácio desta 25ª Edição, Daltro Santos afirma que procedeu “à revisão meticulosa da grafia, pondo-a sob as normas da simplificação aprovada pelo governo e fixadas no Pequeno Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa, da Academia Brasileira de Letras” (Santos, 1945, p. 13).

Para completar a apresentação da Antologia Nacional, recorreremos às palavras de Razzini (1992, p. 41):

Nesta perspectiva, pode-se considerar a Antologia Nacional em sintonia com o projeto de construção da nacionalidade, impulsionado desde a Independência e favorecido pela estética do Romantismo que ampliou sua difusão, e ainda em vigor às vésperas do século XX, quando o recém modernizado sistema cultural brasileiro põe a serviço deste ideário, as possibilidades abertas por uma infraestrutura mais eficiente.

Com o objetivo de analisar se e como a seleção dos textos que compunham a Antologia Nacional, no exemplar da edição consultada, indicavam não apenas a adequação à legislação, mas também a explicitação, sugerida por Razzini da interação dessa obra com um projeto civilizatório de construção da nacionalidade em que os excertos de autores servissem de modelo e padrão para o beletrismo, selecionamos alguns exemplos extraídos da obra.

Pela Portaria Ministerial Nº 87, de 23 de janeiro de 1943, o Programa de Português para os cursos Clássicos e Científicos determinava, no item III, que a Leitura para a Primeira e Segunda séries:

Far-se-á em páginas de autores de Língua Portuguesa, desde trovadores medievais até escritores do século XX, e será acompanhada de comentário filológico-gramatical no qual se dará grande atenção ao estudo do vocabulário e da sintaxe e se recordarão as generalidades da gramática expositiva e histórica ministradas no curso ginasial. (Brasil, 1943, p. 1208).

E para a Terceira série:

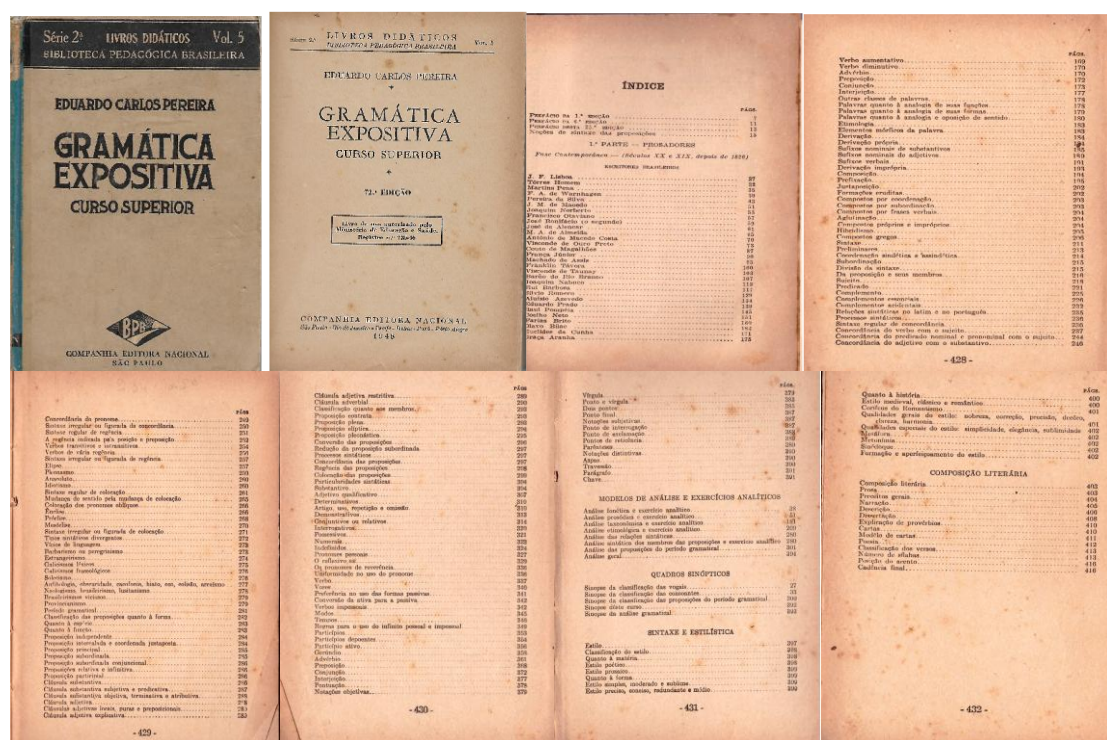
Far-se-á em páginas de autores brasileiros de uma e outra era e será acompanhada de comentário filológico-gramatical no qual se dará grande atenção ao estudo do vocabulário e da sintaxe e se recordarão as generalidades da gramática expositiva e histórica ministradas no curso ginasial. (BRASIL, 1943, p. 1208).

Considerando-se o Prefácio da primeira edição de 1895, reproduzido na 25ª edição, de 1945, por Daltro Santos, pode-se afirmar que a Antologia Nacional, em sua 25ª edição estava alinhada à legislação vigente e seus propósitos de construção de nacionalidade pois, na primeira edição, os autores explicitam que a omissão de “[...] escritores vivos; foi de propósito assim

evitávamos o crescer às dificuldades da escolha o receio de magoarmos vaidosos melindres. *Irritable genus* [...]” e que, na escolha dos autores portugueses, optaram “[...] por aqueles que entendessem da nossa terra; e por isso nos sorriu que do Brasil falassem, [...] ouvir da Pátria por boca estrangeira e imparcial é sempre delícia para todo coração bem nascido” (Santos, 1945, p. 3). E especificamente na 25ª, Dalto Santos explicita que, “Mantendo a orientação que deram à Antologia Nacional aqueles dois acatadíssimos filólogos, incluí, entretanto, no conjunto, por obedecer ao programa em vigor, alguns dos nossos maiores das letras, já vencidos da morte”, além de “[...] submetido à obrigação de adaptar esta obra ao programa do Segundo Ciclo dos estudos secundários, comecei por proceder à revisão meticulosa da ortografia, pondo-a sob as normas da simplificação aprovadas pelo governo.” (Santos, 1945, p. 13).

Examinando o Índice de trechos extraídos dos autores selecionados, destacamos alguns títulos como exemplo das temáticas de valorização da nacionalidade e do patriotismo: A palmeira da serra, por Alberto de Oliveira (p. 417); Como se fazia um deputado, por França Junior (p. 90); A procissão de Manuel Antonio de Almeida (p. 65); Santos Dumont (p. 163), Aos jovens brasileiros (p. 167); O caçador de esmeraldas (p.430) por Olavo Bilac; e oração do filho por Rui Barbosa (p. 117).

Figura 4 - Capa e Índice da Gramática expositiva: curso superior, de Eduardo Carlos Pereira, 72ª edição, 1946.



Fonte: Arquivo pessoal de uma das autoras.

Eduardo Carlos Pereira, mineiro de Caldas, onde nasceu em 1855, formou-se em Direito e iniciou sua carreira docente no Colégio Culto à Ciência em Campinas, posteriormente, foi professor do Ginásio Oficial da Cidade de São Paulo, onde ingressou por concurso público, e no Colégio Presbiteriano Mackenzie, ambos na cidade de São Paulo. Faleceu em São Paulo no ano de 1923.

Em 1907, publicou a primeira edição do livro Gramática Expositiva. Segundo as palavras com que iniciou o Prólogo da 1ª edição, “foi a boa regência de nossa cadeira de português no Gymnasio Official da cidade de São Paulo que nos levou ao presente trabalho” (Pereira, 1927, p. III). O título da segunda edição, publicada em 1909, traz a expressão Curso Superior, mas, para

evitar equívocos cabe esclarecer que, como especifica o Prólogo dessa edição, o autor procurava “satisfazer plenamente o programma oficial do curso gymnasial bem como atender ao [...] programma de portuguez da escola Normal desta capital” (Pereira, 1927, p. IV)

Esta Gramática, com 114 edições publicadas, a última datada de 1958, foi adotada e utilizada por muitas décadas, constituindo um roteiro para compreender o ensino de Língua Portuguesa neste período. O exemplar que analisamos é da 72ª edição, datada de 1948.

A concepção de ensino de Gramática explicitada pelo autor se propunha a reunir duas correntes: a moderna com ênfase na história da língua e a tradicional que focaliza o “elemento lógico na expressão do pensamento” (Pereira, 1948, p. III). Além disso, o autor afirma fugir da terminologia cansativa e buscar apoio teórico na autoridade de “mestres de reconhecida competência” (Pereira, 1948, p. III).

O prólogo da 8ª edição de 1918, completa sua concepção de língua, ao especificar a motivação que o levou a se dedicar a escrever essa obra:

O amor ao estudo da língua vernácula, rica herança de nossos avós, o apoio animador de uma parte respeitável do professorado nacional, o desejo ardente de que o idioma pátrio seja não só o vínculo sagrado e forte de nossa nacionalidade mas a nobre expressão de nosso caracter (Pereira, 1948, p. IV).

Como explicitado no texto, trata-se de uma Gramática Expositiva. A página de rosto da 72ª Edição traz em destaque a informação: “Livro de uso autorizado pelo Ministério de Educação e Saúde. Registro nº 726-16”. Tendo sido publicada em 1948, deduz-se que seguia o “programa da Portaria Ministerial n. 170, de 11 de julho de 1942 que Expede os programas das disciplinas de Línguas e de Ciência do curso ginásial do ensino secundário”, como transcreveram Vechia e Lorenz (1998 p. 350) e da Portaria Ministerial n 87, de 23 de janeiro de 1943 (Brasil, 1943) que Expede o programa de Português dos cursos Clássicos e Científico do ensino secundário (Pessanha; Assis, 2015).

No Prólogo da 2ª edição de 1909, transcrito na 72ª Edição, o autor, alinhado às propostas de desenvolvimento do amor à Pátria, destaca:

Os discursos, em geral. De nossos homens públicos e as polêmicas de nossos literatos revelam quão descurado vai entre nós o estudo de nossa língua. Entretanto não só para as classes dirigentes, mas para todas as classes sociais, é patriótico e de alta conveniência um conhecimento mais perfeito da língua materna. (Pereira, 1948, p.13).

A primeira parte, da página 17 à página 395, é explicitamente Gramática Expositiva, nas quais o autor descreve os fatos gramaticais com exemplos segundo a recomendação das duas Portarias. A segunda parte é um Apêndice com Modelos de Análise e exercícios analíticos; Quadros sinóticos e Sintaxe e estilística e Composição Literária.

Nessa última parte do livro, Composição Literária, o autor sugere assuntos, sumários e modelos sobre as formas principais de composição literária.

Para elaborar uma narração, os temas sugeridos foram: O bom samaritano, O filho pródigo, Um ato heroico, 15 de novembro, 7 de setembro, A batalha do Riachuelo; para descrição: Uma noite de luar, Um incêndio, Por do sol, O naufrágio do Titanic, Um passeio fluvial, A vida e a morte miserável de um avaro, Uma paisagem campestre, O mar, O Brasil. Para dissertação: O trabalho, A pátria, A verdade e a mentira, A liberdade física, moral, intelectual e religiosa, fundamentos da responsabilidade moral, O ideal na vida e nas artes: a perfeição, A educação física, intelectual e moral. (Pereira, 1948, p. 405-410).

Tanto a Antologia Nacional quanto a Gramática Expositiva, nos exemplares analisados, indicam alinhamento às propostas de enfatizar noções de patriotismo e nacionalismo: o primeiro, na escolha dos excertos dos autores, e o segundo nos temas sugeridos para composição literária em que, dos 21 indicados, 14 trazem cunho educativo e patriótico.

Considerações finais

A análise dos livros didáticos aqui exposta apresenta elementos sobre a história das referidas disciplinas, de História do Brasil e Língua Portuguesa, atrelada à história do ensino secundário, com ênfase na Reforma Capanema, que vigorou de 1942 até 1961.

Como explicitamos a respeito das origens de tais disciplinas, os conteúdos de História do Brasil integraram os planos de estudos do Colégio Pedro II desde a sua fundação. A cadeira de História do Brasil foi estabelecida em 1849. A disciplina Língua Portuguesa não esteve incluída nos primeiros Exames Preparatórios e nos primeiros Programas do Colégio Pedro II, embora alguns dos conteúdos a ela relacionados já aparecessem como parte do conteúdo de outras disciplinas que foram extintas posteriormente.

No que se refere ao período da Reforma Capanema, observamos que os livros didáticos de História do Brasil aqui analisados, tinham uma preocupação anunciada e confirmada dos autores em seguir os programas curriculares. Compreendendo que a finalidade do ensino secundário na *Exposição de Motivos* da Lei Orgânica de 1942 era a “formação da consciência patriótica”, podemos afirmar que os livros em questão estiveram atentos em enfatizar o “sentimento nacional” ao apresentar cada um dos conteúdos. Os livros de Língua Portuguesa, por sua vez, parecem ter passado quase incólumes pela Reforma, pois não houve alterações significativas depois de 1942, embora os exemplares registrassem autorização pelo MEC. Uma hipótese a merecer futuras investigações, seria que os objetivos dos dois livros, desde suas primeiras edições, já coincidiam com as propostas das reformas do ensino que circulavam entre os grupos de intelectuais dos quais os autores participavam, um deles especifica que tem como princípios “aguçar o intelecto e formar o caráter” ou “é patriótico e de alta conveniência um conhecimento mais perfeito da língua materna” e outros semelhantes.

De todo modo, cabe destacar que ambas as disciplinas compuseram a atenção do Estado Novo e da Lei de Nacionalização (Decreto-Lei n. 406, de 4 de maio de 1938), que exigiu o ensino em língua nacional e proibiu as escolas estrangeiras no Brasil. No período da era Vargas as disciplinas de Língua Portuguesa e História do Brasil serviram, ao lado de outras disciplinas (Geografia do Brasil, Educação Moral e Cívica, Educação Física) como esteio das mensagens nacionalistas e patrióticas (sem distinção conceitual explicitada), o que nos instigou a propor essa análise conjunta.

Os autores dos livros aqui analisados têm em comum o fato de terem permanecido por longo tempo como autores de livros didáticos. No entanto, os autores dos livros de História do Brasil, Joaquim Silva (1880-1966) e Basílio de Magalhães (1874-1957) foram contemporâneos das obras analisadas, mesmo que a edição de Magalhães (1958) tenha contado com a coautoria de Jayme Coelho. Essa contemporaneidade permite acompanhar e propor as adequações às novas edições, em conformidade com os programas curriculares vigentes. Os autores de Antologia Nacional, Carlos Maximiano Pimenta de Laet (1847-1927) e Fausto Carlos Barreto (1852-1915), bem como o autor de Gramática Expositiva, Eduardo Carlos Pereira (1855-1923), faleceram quase vinte anos antes. No entanto, o sucesso de suas obras permitiu que elas permanecessem por sucessivas edições, alcançando e ultrapassando a Reforma Capanema.

Este artigo evidencia a importância dos livros didáticos como fonte para a história das disciplinas escolares e do currículo, explicitando a particularidade de cada disciplina, e especialmente entre os livros didáticos analisados, mesmo pertencendo ao mesmo recorte temporal e ao mesmo nível de ensino, uma vez que a forma de seguir os programas variou em cada caso.

Referências

BARRETO, Fausto; LAET, Carlos de. *Antologia nacional: ou coleção de excertos dos principais escritores da língua portuguesa do 20º ao 13º século*. 25. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1945.

BARROS, Fernanda; Carvalho, Carlos Henriques, Os exames de preparatórios e a racionalização do ensino secundário de 1854 a 1910. *Imagens Da Educação*, 7(3), 99-111. UEM, 2017. DOI: <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v7i3.40198>.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Disciplinas escolares: História e pesquisa. In: OLIVEIRA, et al. (Orgs.) *História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

BRASIL. *Decreto-Lei n. 19.890, de 18 de abril de 1931*. Reforma Francisco Campos. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 15 mar. 2019.

BRASIL. Decreto-Lei n. 24.395 de 13 de junho de 1934. *Promulga o convenio entre o Brasil e a Republica Argentina, para a revisão dos textos de ensino de História e Geografia*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-24395-13-junho-1934-550362-publicacaooriginal-66310-pe.html>. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL. *Decreto-Lei n. 4.244, de 09 de abril de 1942*. Lei Orgânica do Ensino Secundário. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1942a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 16 set. 2024.

BRASIL. *Exposição de Motivos. Decreto-Lei n. 4.244, de 1 de abril de 1942*. 1942b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-133712-pe.html>. Acesso em: 16 set. 2024.

BRASIL. *Portaria Ministerial 87 Nº 87, de 23 de janeiro de 1943. Expede o programa de português dos cursos clássico e científico do ensino secundário*. In Eurize Caldas Pessanha. e e Wanderlice da Silva Assis. *Repositório da Legislação do Ensino Secundário no Brasil (1837-1971)*. Campo Grane: Editora Oeste, 2015

BRASIL. *Lei Imperial n. 40, de 3 de outubro de 1834*. Dispõe sobre o poder do presidente de Província. Rio de Janeiro, 1834. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/leimp/1824-1899/lei-40-3-outubro-1834-563176-publicacaooriginal-87310-pl.html>. Acesso em: 10 set. 2024.

BRASIL. *Portaria n. 501, de 19 de maio de 1952*. Expede instruções relativas ao Ensino Secundário. Rio de Janeiro: Diário Oficial dos Estados Unidos do Brasil. Ano XCI, nº 133, Seção 1, 1952.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil. O longo Caminho*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n.2, 1990, p.177-229. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3986904/mod_folder/content/0/Chervel.pdf. Acesso em: 16 set. 2024.

CORRÊA FILHO, Virgílio. Basílio de Magalhães (necrologias). *Revista de História da América*, v. 45, p. 154-157, jun. 1958.

CUNHA, Celso. *A questão da norma culta brasileira*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.

DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. *Educação*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/5520>. Acesso em: 16 set. 2024.

DANIEL, Maria Emília Borges. *Uma história da disciplina Português no Ensino Normal: 1930-1940*. 2001. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

LACOMBE, Américo Jacobina. *Introdução ao estudo da História do Brasil*. São Paulo: Nacional-EDUSP, 1973.

LIGUORI, Paula Aparecida Viol. *Gramática do Nacionalismo: repensando o conceito*. 118f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, 2020.

MAGALHÃES, Basílio de. *História do Brasil. Curso clássico e científico. 2ª Série*. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1958.

MOLINA, Marcia Antonia Guedes. *Um estudo descritivo: analítico da gramática expositiva (curso superior) de Eduardo Carlos Pereira*. 2004. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

MOREIRA, Kênia Hilda. *A República no livro didático de história do Brasil*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2019.

PEREIRA, Eduardo Carlos. *Gramática expositiva: Curso superior*. 46. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1927.

PESSANHA, Eurize Caldas; BRITO, Sílvia Helena Andrade de. Ensino secundário ou educação secundária? Controvérsias e singularidades na escrita de sua história. *Série-Estudos*, Campo Grande-MS, n. 38, p. 237-250, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/750>. Acesso em: 16 set. 2024.

PINTO JÚNIOR, Arnaldo. *Professor Joaquim Silva, um autor da história ensinada no Brasil: livros didáticos e educação moderna dos sentidos (1940-1951)*. 273f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/769273> Acesso em: 6 maio 2025.

RAZZINI, Márcia de Paula. *Antologia Nacional (1895-1964): museu literário ou doutrina?* 1992. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992.

RAZZINI, Márcia de Paula. *O espelho da nação: a Antologia Nacional e o ensino de português e literatura (1838-1971)*. 2000. Tese (Doutorado em Teoria Literária) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

RESNIK, Luís. *Tecendo o amanhã: a história do Brasil no ensino secundário: programas e livros didáticos (1931-1945)*. 1992. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 1992.

RIBEIRO JUNIOR, Halferd Carlos; PINTO JUNIOR, Arnaldo. A ideia de povo brasileiro nas lições de História do professor Joaquim Silva. *Revista História Hoje*, 9(18), 193–202, 2020. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/569> Acesso em: 6 maio 2025.

SANTOS, Daltro. Prefácio à 25ª. edição. In: BARRETO, Fausto; LAET, Carlos de. *Antologia nacional: ou coleção de excertos dos principais escritores da língua portuguesa do 20º ao 13º século*. 25. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1945, p. 13-14.

SERRANO, Joaquim. *Como se ensina História*. São Paulo: Melhoramentos, 1935.

SILVA, Joaquim. *História do Brasil para o terceiro ano ginasial*. 8. ed. São Paulo: Nacional, 1943.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (org.). *Linguística da norma*. São Paulo: Edições Loyola, 2002. p. 155-177.

VECHIA, Ariclê; LORENZ, Karl (org.). *Programas de ensino da escola secundária brasileira: 1850-1951*. Curitiba: Ed. do Autor, 1998.