

# IDEIAS DE BRASILIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DA AMÉRICA APÓS A IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA CURRICULAR DE 1951

Caio Afonso



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS ERECHIM  
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

**CAIO AFONSO DA SILVA BRITO**

**IDEIAS DE BRASILIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DA  
AMÉRICA APÓS A IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA CURRICULAR DE  
1951**

**ERECHIM**

**2021**

**CAIO AFONSO DA SILVA BRITO**

**IDEIAS DE BRASILIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DA  
AMÉRICA APÓS A IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA CURRICULAR DE  
1951**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Licenciatura em História da  
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS),  
como requisito para obtenção do título de  
licenciado em História.

Orientador: Prof. Dr. Halferd Carlos Ribeiro Júnior.

**ERECHIM**

**2021**

## **Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS**

Brito, Caio Afonso da Silva

Ideias de brasilidade em Livros Didáticos de História da América após a implementação da Reforma Curricular de 1951 / Caio Afonso da Silva Brito, Halferd Carlos Ribeiro Júnior. -- 2022.

94 f.:il.

Orientador: Doutor Halferd Carlos Ribeiro Júnior

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Licenciatura em História, , 2022.

1. Livro Didático. 2. Ensino de História. 3. História da América. I. Júnior, Halferd Carlos Ribeiro II. Júnior, Halferd Carlos Ribeiro, orient. III. Universidade Federal da Fronteira Sul. IV. Título.

**CAIO AFONSO DA SILVA BRITO**

**IDEIAS DE BRASILIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DA  
AMÉRICA APÓS A IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA CURRICULAR DE  
1951**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Licenciatura em História da  
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS),  
como requisito para obtenção do título de  
licenciado em História.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 22/10/2021

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof. Dr. Halferd Carlos Ribeiro Júnior – UFFS

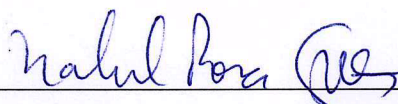
Orientador



---

Prof. Dr. Gerson Wasen Fraga – UFFS

Avaliador



---

Prof.ª. Dra. Isabel Rosa Gritti – UFFS

Avaliadora

Dedicado à toda minha família, amigos  
e amigas que me apoiaram e alentaram  
nesta jornada.

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi escrito por muitas mãos além das minhas, por isso agradeço aos meus pais, Marília e Paulo em primeiro lugar, por terem acreditado e me apoiado nesse sonho de estudar e me formar em uma universidade pública, por terem me escutado e me ajudado nos momentos de crise e por dividirem o pouco que tinham comigo. Aos meus avós, Pedrelina e José Afonso, que se fizeram presentes em toda a jornada, me apoiando, me ouvindo, me ligando, me visitando e sempre preocupados comigo. Aos meus tios e tias, Lucimara, Anderson, Regina e Waldomiro, que em diversas ocasiões puderam me auxiliar para que nada faltasse nessa jornada de aprendizados. Às minhas irmãs, em especial a Agnes, por compartilhar essa experiência e as dificuldades, bem como por me defender nas diversas conversas em família que geraram polêmicas. Aos meus primos e primas por constituírem um alento em minhas lembranças nos momentos de crise.

Agradeço também a Kamila, que durante a escrita de toda essa pesquisa me apoiou, aturou e auxiliou, lendo atentamente o texto diversas vezes e sugerindo melhorias. Você foi essencial! Agradeço ao Vitor por sua incansável capacidade de diálogo, por suas leituras atentas e propositivas e também por todos os outros diálogos que cultivamos durante os anos de graduação. Agradeço ao Paulo por me auxiliar com questões teórico-metodológicas, sempre que possível, nesta jornada. Agradeço também a todos os meus amigos e amigas que leram este trabalho antes de sua entrega. Agradeço a todos e todas as colegas do Grupo Práxis, que durante os anos me ensinaram a ser um pesquisador esperançoso e uma pessoa melhor. Também aos professores Dr. Thiago Ingrassia, e Dr. Halferd Carlos Ribeiro Júnior pelos diversos diálogos e reuniões que contribuíram de forma inenarrável com a minha formação acadêmica. Agradeço à Universidade Federal da Fronteira Sul e ao corpo docente do curso de Licenciatura em História, por disponibilizar um ambiente rico e diverso, em que pude crescer como ser humano e como historiador. Agradeço, por fim, ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por financiar pesquisas e contribuir com o desenvolvimento educacional e científico do Brasil.

A autoridade coerentemente democrática, fundando-se na certeza da importância, quer de si mesma, quer da liberdade dos educandos para a construção de um clima de real disciplina, jamais minimiza a liberdade. Pelo contrário, aposta nela. Empenha-se em desafiar-la sempre e sempre; jamais vê, na rebeldia da liberdade, um sinal de deterioração da ordem. A autoridade coerentemente democrática está convicta de que a disciplina verdadeira não existe na estagnação, no silêncio dos *silenciados*, mas no alvoroço dos *inquietaos*, na dúvida que instiga, na esperança que desperta. (FREIRE, 2009, p. 93, grifo do autor)



## RESUMO

O ensino secundário brasileiro nos anos 1950 estava em vertiginosa expansão e, com isso, suas bases estavam sendo modificadas por diversos agentes. Após a Reforma Curricular Simões Filho de 1951, os métodos pedagógicos e as orientações curriculares configuraram a pauta nas revistas pedagógicas, e estavam ocorrendo também, intervenções internacionais na construção dos métodos e conteúdos a serem ensinados. Pensando nisso, a presente pesquisa busca refletir, com base em seis edições de livros didáticos de História da América dos autores Antônio José Borges Hermida (1952 e 1961), Ary da Matta (1953 e 1954) e Alcindo Muniz de Souza (1952 e 1954), as concepções de brasilidade utilizadas em suas abordagens. Teoricamente, consideramos o livro didático como um receptáculo de conteúdos e discursos que estão inseridos em um sistema de elaboração, regulamentação, produção e difusão, e ainda, como um objeto munido de funções e objetivos. Pensando na abordagem metodológica, questionamos as bases pedagógicas, os conteúdos explícitos, as materialidades e também as competências disciplinares esperadas na utilização das edições, comparando as obras e os autores entre si. Com isso, buscamos compreender as possíveis alterações de conteúdo e métodos adotadas pelos autores e, também, comparar as diferentes abordagens de modo a compreender os discursos que disputavam a narrativa curricular e educacional do período. Bem como, buscamos traçar uma análise das perspectivas adotadas pelos autores para descrever a cultura brasileira a partir de uma concepção de brasilidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Livros Didáticos; História da América; Ensino de História.

## LISTA DE FIGURAS

- Figura 1** - Capa de Joaquim Silva, História do Brasil: primeira série ginásial, edição de 1961 (15,0 x 19,0 cm). ..... 41
- Figura 2** – Capa de Joaquim Silva, História do Brasil para o Quarto Ano Ginásial, 10ª edição de 1944 (14,0 x 21,0 cm). ..... 42
- Figura 3** – Carta da CEN aos leitores da edição de 1961 de História da América de Borges Hermida ..... 44
- Figura 4** – Fotografia de mestres do Colégio Estadual Culto à Ciência de Campinas 51
- Figura 5** – Abertura da Unidade 10 da obra de Antonio José Borges Hermida, História das Américas: segunda série ginásial, edição de 1953 (15,0 x 19,5 cm). ..... 55
- Figura 6** – Capa de Alcindo Muniz de Souza, História da América: segunda série ginásial, edição de 1952 (digitalizada). ..... 57
- Figura 7** – Capa de Antônio José Borges Hermida, História das Américas: segunda série ginásial, edição de 1953 (13,0 x 19,0 cm). ..... 58
- Figura 8** – Capa de Ary da Matta, História da América para a segunda série ginásial, edição de 1953 (13,0 x 19,5 cm). ..... 60
- Figura 9** – Capa de Ary da Matta, História da América para a segunda série ginásial, edição de 1954 (13,0 x 19,5 cm) ..... 62
- Figura 10** – Capa de Alcindo Muniz de Souza, História da América para a segunda série ginásial, edição de 1954 (13,0 x 19,5 cm). ..... 63
- Figura 11** – Capa de Antônio José Borges Hermida, História da América para a segunda série ginásial, edição de 1961 (15,0 x 19,5 cm). ..... 65
- Figura 12** – Guarda e folha de guarda de Antônio José Borges Hermida, História da América para a segunda série ginásial, edição de 1961 (15,0 x 19,5 cm). ..... 67

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CADES	Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário
CBPE	Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
CILEME	Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar
CALDEME	Campanha do Livro Didático e Manual de Ensino
CEN	Companhia Editora Nacional
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DIP	Departamento de Imprensa e Propaganda
EUA	Estados Unidos da América
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FFCL/USP	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
ITB	Instituto Técnico de Barueri
LEMAD	Laboratório de Ensino e Material Didático
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MASP	Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand
ONU	Organização das Nações Unidas
PUC-RJ	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PET	Programa de Educação Tutorial
ProJov	Programa Rotário para Jovens
SENAI	Serviço Nacional da Indústria
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UDF	Universidade do Distrito Federal
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	18
<b>1. PESQUISAS EM LIVROS DIDÁTICOS</b> .....	20
1.1. O LIVRO DIDÁTICO E A HISTÓRIA CULTURAL .....	20
1.2. A PESQUISA .....	24
1.3. CULTURA POLÍTICA E REFORMAS NO ESTADO .....	27
<b>2. POLÍTICA EDUCACIONAL E ENSINO DE HISTÓRIA</b> .....	35
2.1. O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS 1950 .....	35
2.2. O MERCADO EDITORIAL E A PRODUÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS..	39
2.3. AVALIAÇÃO E REGULAMENTAÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS.....	44
<b>3. OS LIVROS DE HISTÓRIA DA AMÉRICA</b> .....	50
3.1. SOBRE OS AUTORES .....	50
3.2. MATERIALIDADE DAS EDIÇÕES DE HISTÓRIA DA AMÉRICA.....	52
3.3. CONTEÚDOS E MÉTODOS DAS EDIÇÕES.....	69
3.3.1. <b>Edições de Alcindo Muniz de Souza</b> .....	69
3.3.2. <b>Edições de Ary da Matta</b> .....	75
3.3.3. <b>Edições de Antonio José Borges Hermida</b> .....	78
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	87
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	93
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	93
FONTES.....	94

Em meados de 2011, iniciei um curso profissionalizante de informática básica e Design Gráfico na S.O.S Computadores em Carapicuíba/SP, uma escola que oferecia diversos cursos em diversas áreas, entretanto, por questões econômicas, não pude concluir os módulos e retirar o diploma. Esse foi o início da minha trajetória no campo de criação, design e manuseio de softwares. Concomitantemente ao período do curso, eu estava matriculado no Ensino Fundamental na mesma cidade e, nas aulas, os professores e professoras enfatizavam a importância do ensino tecnológico e de especialização profissional, argumentando que este caminho poderia trazer uma estabilidade econômica e qualidade de vida tanto para mim quanto aos demais colegas da turma. A escola em que estudei mais da metade do Ensino Fundamental, até a conclusão do Ensino Médio em 2015, situava-se em um bairro operário, um dos primeiros da cidade, além de ser cercado por periferias de um lado, também era próximo à divisa com o município de Barueri do outro.

A Escola Estadual Victório Fornasaro era composta, em maioria, por estudantes oriundos dos bairros que circundam a Vila Sulamericana, como Cidade Ariston, Vila Lourdes e alguns outros de Barueri. No fim do Ensino Médio, houve uma expressiva procura por cursos de profissionalização no SENAI (Serviço Nacional da Indústria) e no ITB (Instituto Técnico de Barueri), duas das instituições mais comentadas pelos docentes da escola. Eu optei por escolher um curso no SENAI, pois, além de possibilitar um ingresso imediato no mercado de trabalho e abrir a possibilidade de aumento da renda familiar, a escola mais próxima da minha casa, o Senai José Ephem Mindlin – Barueri, oferecia um curso de Auxiliar de Produção Gráfica, que dialogava com a minha formação anterior em Design Gráfico.

O início de 2013 foi um período de grandes mudanças na minha vida, em meados de fevereiro, passei a trabalhar das 08h da manhã até 12h, em seguida, almoçava na indústria gráfica onde trabalhava, a RR Donnelley – Tamboré, posteriormente ia direto ao SENAI onde estudava das 13h30 até às 17h30, por último entrava na escola às 19h00 e saía às 22h40, todos os dias. Essa rotina tomou conta dos meus dias até o momento em que finalizei o curso, no segundo semestre de 2014, quando também finalizei minhas atividades no programa Menor Aprendiz que me vinculava à empresa. Olhando para trás, eu poderia traçar diversas críticas ao curso do SENAI, primeiro por pautar um ensino unicamente técnico e se dizer freireano, além de evocar um discurso liberal e meritocrático sempre que possível, obviamente, na época, eu não tinha capital cultural e a capacidade de desenvolver uma análise crítica das práticas pedagógicas de modo a

chegar nessas conclusões. Sob um outro ponto de vista, eu vejo que as oportunidades ali oferecidas, de fato, contribuíram para o desenvolvimento de uma estabilidade econômica e uma qualidade de vida diferenciada tanto para aqueles sujeitos que conviveram comigo quanto para mim, ambos oriundos de setores periféricos da região, mesmo proporcionando um ensino acrítico.

As experiências que desenvolvi dentro das paredes do Senai - e também durante a minha experiência no chão de fábrica -, me proporcionaram a possibilidade de uma leitura mais técnica, principalmente da produção editorial, nicho da empresa que trabalhei. Durante os dois anos de experiência na indústria gráfica editorial, pude atuar nos principais setores da produção, destes, mais de um ano trabalhei na pré-impressão, realizando tanto o trato digital dos arquivos quanto a confecção de matrizes para a impressão *offset*, chapas de alumínio fotossensíveis, e também para a aplicação serigráfica de verniz, com telas quem era gravadas através de um processo também físico-químico. Este foi o setor que mais me aproximei, pois era o que dialogava diretamente com o curso de Design Gráfico citado no início deste relato. A título de curiosidade, um telefonema, em dezembro de 2014, dizendo que minha efetivação no setor foi aprovada, poderia ter mudado totalmente o rumo da minha vida e impossibilitado a escrita do presente trabalho, mas, não cabe a mim, e nem a este trabalho, considerar o “e se”. Trabalhei também no setor de impressão, manuseando e, por poucas vezes, até operando impressoras industriais da marca Heidelberg, Komori e Rolland, conhecendo de perto, e na prática, a lógica de impressão industrial em máquinas *offset*. Posso estimar que, durante os dois anos, participei do processo de produção de milhões de obras para o mercado editorial, entretanto, os documentos que versam sobre o segredo de fábrica, assinados por mim no início e fim da experiência, me impedem de dizer mais. No setor de pós-produção ou vulgarmente conhecido como “acabamento”, atuei nas máquinas de dobra, costura, aplicação de verniz serigráfico, laminação, *ratio*<sup>1</sup> e também nos processos manuais, como cola de CD’s e inserção de “luvas”<sup>2</sup>.

Durante o terceiro ano do Ensino Médio, em 2015, tive que procurar outro emprego, inicialmente auxiliei um tio em seu negócio local, uma papelaria, onde eu

---

<sup>1</sup> Máquina responsável por realizar a cola dos cadernos na capa e por realizar o corte final das obras, mantendo seu *aspect ratio*, ou seja, sua proporção de tela, ou proporção da obra.

<sup>2</sup> Impressos que são inseridos sobre a capa fixa através de dobras, geralmente exercem a função de divulgação de um outro pôster da obra ou uma sobrecapa, também configurando uma forma de agregar valor à obra.

atuava em diversas funções, desde a limpeza da loja até o atendimento, também desenvolvi a identidade visual do negócio, incluindo logo, fachada, flyer além de atender esse tipo de serviço para terceiros. Isso durou cerca de 4 meses, alterando-se quando passei em uma vaga de trabalho no setor de Recursos Humanos da Luft Logistics, uma empresa de logística gaúcha que atua em diversos nichos e possui filiais em todo o Brasil, incluindo Barueri, onde situa-se o setor corporativo. A oportunidade fazia parte de um programa similar ao de Menor Aprendiz, que descrevi anteriormente, a diferença é que, ao invés de trabalhar e estudar em turnos de quatro horas de segunda à sexta, neste novo emprego eu trabalhava seis horas por dia, em quatro dias da semana, e o dia que não trabalhava eu deveria participar de aulas profissionalizantes do programa Jovem Aprendiz, vinculado ao ProJov (Programa Rotário para Jovens) da Rotary Club, de modo a completar a carga horária semanal.

Na Luft trabalhei inicialmente no Recrutamento e Seleção, auxiliando a equipe na contratação de motoristas para a prestação de serviços. Nossa pequena equipe atuava em um mesmo escritório com todos os outros setores dos Recursos Humanos, destaque na mesa à direita o setor de Comunicação, onde passei a atuar pouco depois da contratação, depois de um diálogo entre as superiores de cada área. Foi neste momento que voltei a exercer o Design Gráfico, criando informativos, cartazes para as campanhas realizadas tanto no corporativo quanto no operacional da empresa, fui responsável, também, pelo fechamento de uma arte para o envelopamento de uma carreta da empresa, que inclusive passa rotineiramente pela ERS 135, na altura onde situa-se a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) *campus* Erechim, há mais de 900 quilômetros da empresa em que trabalhei. Destaco o trabalho de minha orientadora e superior nesta experiência, graças a ela pude estudar para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e tirar uma nota que possibilitou meu ingresso no curso de Licenciatura em História, o qual neste momento escrevo o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). O rompimento com a função se deu logo após o resultado do Sisu, recebido no escritório em uma manhã de trabalho, logo após um gole de café. Naquele ano, eu havia aproveitado os horários do dia que me eram vagos para cursar um pré-universitário popular, de matriz libertária, no bairro da Lapa, zona oeste da cidade de São Paulo. Foi na Casa Mafalda, assim chamada em homenagem à personagem de Quino, que acabei decidindo cursar Licenciatura em História.

Chegando na UFFS Erechim, em fevereiro de 2016, iniciei com as atividades do curso e já no segundo semestre ingressei, mediante um processo seletivo, no Grupo

Práxis – Conexões de Saberes, um projeto vinculado ao Programa de Educação Tutorial (PET) fomentado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Durante quase quatro anos como bolsista, iniciei o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão junto ao grupo, discutindo principalmente questões que fazem parte do campo da Educação Popular. As atividades desenvolvidas pelo grupo, sob orientação do professor Dr. Thiago Ingrassia, incluíam rodas de diálogo, grupos de estudo, escritas, publicações e apresentações de trabalhos em eventos acadêmicos, além de publicação de capítulos de livros e outras atividades. Durante a experiência no PET, também tive inúmeras oportunidades para contribuir com a confecção de cartazes para eventos, diagramação de apresentações, banners para eventos científicos, desenvolvimento de um logo e outras experiências.

Este período também configurou, para mim, uma aproximação com os estudos em educação, na época com as discussões em Educação Popular de matriz freireana. No início de 2019, após cursar a disciplina de Teoria e Metodologia do Ensino de História, com o professor Dr. Halferd Carlos Ribeiro Júnior, que me orienta no presente trabalho, me interessei pelas leituras acerca da História do Ensino de História, pois dialogavam diretamente com as discussões realizadas no Grupo Práxis e em outras disciplinas que cursei durante a graduação, como Políticas Educacionais e Legislação do Ensino no Brasil, Teorias da Aprendizagem e Desenvolvimento Humano, Educação Popular e dos diversos seminários, como o II Seminário de História da UFFS - Erechim: Ensino de História e Currículo, ocorrido no segundo semestre de 2016. Foi, durante o segundo semestre de 2019, que decidi esboçar um primeiro projeto de pesquisa para o TCC, em suas páginas, versei sobre a reforma curricular de 1951 e propunha uma leitura acerca das práticas pedagógicas adotadas no Ensino de História no período, no entanto, não sabia a quais documentos recorrer para realizar a leitura, mesmo assim, realizei o convite de orientação para o professor Dr. Halferd Carlos Ribeiro Júnior e enviei o esboço que eu havia construído.

A partir de então, iniciamos um diálogo e uma troca que, potencialmente, pode gerar resultados a partir da escrita e defesa da presente pesquisa. De início, dialogamos sobre as leituras que eu já havia feito sobre pesquisas em Ensino de História e recebi, então, outras indicações durante a conversa. Isso me auxiliou na lapidação do tema de pesquisa e me deu noções sobre a documentação a qual eu poderia recorrer, em que, entre as opções estavam os livros didáticos de história. Pensando em minha trajetória profissional, conhecimento técnico e a aproximação com as leituras que versam sobre



livros didáticos, principalmente em trechos da obra de Circe M. Fernandes Bittencourt *Ensino de História: Fundamentos e Métodos* (2011) - leitura em que iniciei meus estudos sobre Ensino de História, optei por utilizar os livros didáticos como objeto de estudo.

No segundo semestre de 2020, sob convite e orientação do professor Dr. Halferd Carlos Ribeiro Júnior, tive a oportunidade de ingressar no projeto *Democracia e a Reforma Curricular de 1951: Concepções de Ensino e Livros Didáticos*, fomentado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) onde atuo, até hoje, como bolsista, desenvolvendo a presente pesquisa. Outras experiências que tive no campo editorial, e que merecem destaque neste pequeno memorial, são: a confecção da capa da obra que será publicada, em 2021, como fruto dos temas e discussões do XXII Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, organizados de maneira virtual por setores do *campus* Erechim, como o Grupo Práxis, o Programa de Pós-Graduação em Educação e o Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, e, além disso, realizar junto de minha companheira, Kamila Chiaradia Gilioli, a confecção da capa e a diagramação do livro *Musicoterapia para Todos: Vivências Cotidianas* (2021) organizado pela Sinfonia da Cidade.

Infelizmente, por conta dos cortes em diversas áreas da pesquisa brasileira, os grupos não podem avançar, ainda mais, nas investigações em diversas áreas, notadamente nas Ciências Humanas, que é também refém de um discurso negacionista e anticientífico. As ações e políticas do Estado estão voltadas para a desconstrução das redes de diálogo e do desenvolvimento do conhecimento brasileiro e, para isso, estão sucateando e intervindo nas Universidades. Sem citar as ações precárias de saúde tomadas durante a Pandemia de Covid-19, que assolou o mundo nos últimos quase dois anos. O valor das bolsas de pesquisa é também passível de crítica, pois de nada contribui com uma estabilidade do pesquisador, que deve seguir um regime de dedicação exclusiva, e tampouco dá subsídios econômicos para a realização da investigação. Somada à um contexto pandêmico, a problemática é ainda mais urgente. No entanto, a pesquisa brasileira resiste, neste caso, graças às assertivas orientações e os debates que participei enquanto bolsista de Iniciação Científica no projeto anteriormente citado, pude desenvolver um conhecimento teórico e metodológico para a elaboração da presente pesquisa, que se inicia na sequência.

## INTRODUÇÃO

Tão criticado e menosprezado pelos professores do ensino regular, ainda hoje o livro didático faz parte da cultura escolar brasileira há mais de século, por isso é também um grande objeto de estudo a quem se dedica pesquisar o conhecimento escolar, o currículo, a disciplina, os métodos e até mesmo a cultura escolar. Nele podemos encontrar métodos pedagógicos, perspectivas historiográficas e seleções documentais e iconográficas, por exemplo. Por constituir um objeto complexo, sua observação científica deve basear-se em contribuições teórico-metodológicas discutidas ao longo dos anos por intelectuais que se propuseram a compreender sua dinâmica de funcionamento. Dentre os intelectuais que dão base teórica e metodológica para o presente estudo, estão Roger Chartier, Alain Choppin, Circe Maria Fernandes Bittencourt e Kazumi Munakata. Conforme defendem, para além de um roteiro que engessa a aula de História, o livro pode ser um grande aliado da prática docente se utilizado de maneira não dirigida, ou seja, em aulas que utilizam seus elementos textuais, iconográficos e discursivos para construir uma discussão e um saber crítico e autônomo acerca dos seus conteúdos e defesas.

Pensando em nosso recorte temporal, ou seja, entre os anos de 1952 e 1961, Halferd Carlos Ribeiro Júnior em *O sistema de ensino ginásial e livros didáticos: Interpretações da Independência Brasileira de Joaquim Silva entre 1946 e 1961* de 2008 (p. 39-40), defende que o ensino secundário passou por expressivo crescimento no número de matrículas. Segundo ele, há, indicando que entre 1933 e 1953, ocorreu um aumento de quase quinhentos por cento nos números. O ensino secundário, afirma, precisou se reestruturar para receber a grande demanda e, além disso, possibilitou para parte da classe média urbana, a ocupação de cargos de prestígio sem que fosse necessária a formação superior. A principal característica do ensino secundário entre 1946 e 1961 foi, segundo ele, a ambiguidade, pois deveria atender às demandas da elite dirigente e ao mesmo tempo das classes médias urbanas em ascensão, mantendo sua característica bacharelesca e ao mesmo tempo humana e técnica. (RIBEIRO JÚNIOR, 2008)

Ainda, segundo nosso levantamento bibliográfico, durante o início dos anos 1950 no Brasil, após o término da Segunda Guerra Mundial, as discussões que abordaram os livros didáticos nas revistas pedagógicas nacionais, questionavam o caráter de formação moral e ideológica ufanista das edições, conforme defende Diogo Henrique Vianna em sua dissertação *Ensino de história da América: currículo e livros*

*didáticos na década de 1950*. Segundo ele, junto da aprovação da Reforma Curricular Simões Filho, em 1951, há uma série de iniciativas em favor da revisão bilateral das edições entre as nações americanas, incentivadas sobretudo pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Há ainda, seguindo essa tendência de revisão de conteúdos de cunho preconceituosos nos livros didáticos, especialmente de História, a criação da disciplina de História da América. Essa ação teve como objetivo, promover uma abordagem educacional voltada para a paz entre as nações do continente americano, defende o autor.

A pesquisa de Rodolfo Calil Bernardes: *O ensino de História nas escolas secundárias brasileiras (1942–1961)* de 2010, nos indica que há um acirrado debate em torno dos métodos pedagógicos que seriam adotados na aula de História, preenchendo as páginas das revistas educacionais do país após a reforma de 1951. Segundo ele, de destaque eram as posições que defendiam um nacionalismo ufanista e um nacionalismo que não reproduzisse conteúdos de cunho preconceituoso sobre as demais nações. Bernardes ainda afirma que havia ainda as defesas do “método-ativo”, que incentiva o estudante a ser sujeito ativo de seu processo formativo, diversificando as abordagens e aproximando os conteúdos da realidade dos estudantes. E havia os adeptos do método tradicional e mnemônico, baseado na memorização dos conteúdos e na reprodução de uma história alinhada com as narrativas nacionalistas. Estas defesas eram feitas por dois principais grupos que se embatiam, os escolanovistas que buscaram inovar as metodologias, e os católicos defensores da abordagem tradicional.

Pensando nisso, os resultados de pesquisa apresentados nesse TCC, tiveram como objetivo compreender quais eram as abordagens de Antônio José Borges Hermida, Ary da Matta e Alcindo Muniz de Souza sobre o brasileiro e a brasilidade, utilizando para isso, a última unidade das seis edições selecionadas. Esta unidade, de acordo com o currículo oficial, deveria se dedicar à América contemporânea, abordando a solidariedade continental e o espírito de união construído pela política da boa-vizinhança. Questionamos também os métodos pedagógicos adotados pelos autores, suas perspectivas historiográficas e as qualidades materiais das obras.

No primeiro capítulo, abordamos as particularidades de se estudar os livros didáticos, apoiando-se nas contribuições de intelectuais da História Cultural e História do Livro. Neste momento, apresentamos os conceitos que baseiam a observação das obras e os cuidados a serem tomados pelo pesquisador e pesquisadora de livros didáticos. Em seguida, apresentamos a proposta de pesquisa, os objetivos e métodos

utilizados no presente estudo. Por fim, traçamos uma breve contextualização da cultura política no Brasil do período estudado, discutindo o nacionalismo e as reformas que geraram o cenário político que utilizamos em nosso recorte de pesquisa.

No segundo capítulo discutimos o ensino de História nos anos 1950 no Brasil, suas características e tendências metodológicas, os debates educacionais que permearam as revistas pedagógicas do período e também a legislação que regulamentou o currículo e as aulas de História. Discutimos também as dinâmicas e as tendências de produção do mercado editorial didático, refletindo sobre as mudanças materiais nas obras e a penetração de uma cultura visual nas edições. Em seguida, dissertamos sobre os mecanismos de avaliação e regulamentação das obras, bem como as influências internacionais nas orientações legais da produção editorial didática.

No terceiro e último capítulo, introduzimos brevemente cada um dos três autores selecionados, em seguida abordamos os livros didáticos de História da América para o segundo ano do ginásio, considerando-os como instrumentos munidos de funções e objetivos. Observamos suas materialidades, conteúdos explícitos, métodos pedagógicos e questionamos também suas competências disciplinares esperadas. Neste momento, observamos os discursos produzidos por cada um dos autores sobre a brasilidade, suas ideias de nação, democracia e cidadania.

## **1. PESQUISAS EM LIVROS DIDÁTICOS**

### **1.1. O LIVRO DIDÁTICO E A HISTÓRIA CULTURAL**

Segundo Bittencourt, no artigo *Produção didática de História: trajetórias de pesquisas* (2011b), o livro didático é um objeto de estudo que há mais de meio século vem sendo investigado pela academia brasileira, no entanto, assim como as edições, suas chaves interpretativas também foram mudando com o tempo. Durante os anos que aqui estudamos, os movimentos promovidos pela UNESCO inauguram as pesquisas em livros escolares no Brasil, incentivando intelectuais a questionar os valores e defesas nas edições, sobretudo para direcionar uma compreensão internacional pós Segunda Guerra Mundial através do saber escolar. Seis das edições avaliadas pelas diversas políticas do período, serão aqui estudadas.

No mesmo texto, Bittencourt (2011b), cita que algumas décadas depois, novas abordagens foram surgindo e contribuições de grande relevância foram feitas por pesquisadores e pesquisadoras, especialmente da História Cultural. A análise dos

conteúdos se agregou à análise da materialidade, dos discursos, do contexto de produção dos livros e também do seu papel no espaço escolar. Ainda segundo a autora (2011a), as disciplinas escolares também passaram a ser vistas de outra forma, não mais como extensões de suas ciências de referência, mas sim como espaços de produções específicas do conhecimento.

Segundo Alain Choppin (2004), no clássico artigo *História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte*, a natureza do livro escolar é complexa pois abarca uma série de gêneros textuais ao longo de seu desenvolvimento, como o religioso que inseriu métodos como o de "pergunta e resposta", herança das práticas catequéticas, o gênero didático, técnico ou profissional, que ganhou espaço em diversos momentos em lugares diferentes, e finalmente a literatura de "lazer", que foi se incorporando para atender interesses morais e também de vulgarização. Segundo ele, historicamente os livros escolares exerceram quatro principais funções: a *referencial* que o relaciona com o seguimento curricular ou de uma de suas tendências; a *instrumental*, em que o livro, através de suas atividades, busca favorecer a aquisição de determinadas competências disciplinares; a função *ideológica e cultural*, em que o livro é uma das principais ferramentas de difusão da língua, da cultura e de valores das classes dirigentes e da sociedade como um todo em uma determinada época; e por último a função *documental*, em que o livro, sem uma leitura dirigida, pode fornecer materiais ricos para o desenvolvimento de um espírito crítico no estudante, sendo necessária a valorização da iniciativa pessoal do educando.

Choppin (2004) discutindo sobre o quadro metodológico, que tem fundamentado a atual a pesquisa, cita alguns caminhos: 1) a amostragem da pesquisa pode ser feita com diversos objetivos, ao escolher os exemplares mais vendidos, por exemplo, pode-se justificar através de um ponto de vista econômico, ao escolher os de menor difusão, pode-se observar possíveis renovações pedagógicas, por exemplo; 2) deve-se levar em consideração as condições reguladoras, técnicas e econômicas que permeiam o livro, atentando-se às liberdades de escrita do autor, as limitações técnicas de seu tempo, aos jogos de interesses que constituem sua produção e difusão; 3) em uma leitura crítica há de se considerar a defasagem temporal, portanto, deve-se evitar a realização de julgamentos retrospectivos que ignorem as limitações do saber de cada tempo; 4) há de se considerar também a imagem que os manuais constroem da sociedade, uma visão idílica, deformada e limitada, afirma; 5) O manual deve ser considerado como um

instrumento do qual fazemos uso, por isso devemos compreender suas partes na dimensão didática

No Brasil, de acordo com Munakata (2012), no artigo *O livro didático: alguns temas de pesquisa*, o crescimento das produções acadêmicas que analisavam o livro didático, aumentou a partir da defesa da tese de Circe Maria Fernandes Bittencourt em 1993. O autor destacou que, até então, a tendência seguida era a de condenar a ideologia burguesa presente nas edições. No mesmo artigo, argumenta que a tese citada abordou o livro como política pública educacional, e também apresentou questões de produção editorial e inserção escolar como dispositivo constitutivo do saber e cultura escolares, além de observar os usos que se fazia do material. Ainda, apontou que essa renovação da análise estava apoiada em autores como Goodson, Chervel, Chartier e Choppin, que ampliaram as discussões no campo da educação. Entre outras afirmações, esse novo campo via uma irredutibilidade entre texto e livro, ou seja, as edições deveriam ser analisadas em sua complexidade, salientou. O autor defendeu que "Recusou-se, portanto, um certo idealismo ingênuo que abordava o livro (didático) como um simples conjunto de ideias e valores que deveriam ser condenados (ou aprovados) segundo uma certa ortodoxia" (MUNAKATA, 2012, p. 183). Acompanhando a reflexão de Munakata, a noção de materialidade das edições, implica a materialidade das relações sociais que nela estão imbricadas. Ou seja, não se pode, segundo Munakata (2012, p. 185), abstrair do livro a característica de produção para o mercado, "O importante é ter a exata noção de que a materialidade das relações que estão implicadas no livro, entre o autor e o leitor, é sobre determinada pelo mercado".

Ainda quando falamos sobre análise da escrita, seja ela no livro didático ou em uma legislação, devemos considerar as reflexões de Roger Chartier (2010), no artigo: *Escutar os mortos com os olhos*, em relação às representações. O autor defende que há de se compreender as dimensões *transitiva* e *reflexiva* dos textos, ou seja, compreender o que o texto *representa* por si e que carga de "autoridade" carrega consigo para abordar determinada reprodução da *representação* (CHARTIER, 2010)

Portanto, conduzir a história da cultura escrita, dando-lhe como pedra angular a história das representações, é ligar o poder dos textos escritos que as dão a ler, ou a ouvir, com as categorias mentais, socialmente diferenciadas, que elas impõem e são as matrizes das classificações e dos julgamentos (CHARTIER, 2010, p. 26).

Acompanhando a reflexão de Chartier (2010), devemos considerar também os sentidos construídos a partir de transgressões de imposição e liberdades reprimidas,

permitida pela apropriação da leitura, que inscreve um sentido diferente, uma leitura possível e antes inesperada, diretamente relacionada com a dependência da experiência estética de determinada sociedade, inscrevendo-a nos discursos e nas práticas do mundo social. Além disso, uma terceira consideração para a análise histórica da escrita feita por Chartier, é o trabalho com os eixos de tempo diacrônico e sincrônico do objeto, de modo a situá-lo nos desdobramentos de seu campo de produção e em seu desenvolvimento histórico.

Segundo o já citado artigo de Bittencourt (2011b), passou-se a analisar as obras para além dos conteúdos escritos, visto que interessa mais a compreensão da interpretação que deles é feita sob jugo de seu espaço de experiência. Grande mérito dessa constatação pode ser dado às pesquisas em história do livro e história da leitura, conforme a autora. Além disso, segundo ela, Chartier (1990) adverte sobre a materialidade das obras, visto que interferem na leitura do texto. Circe Bittencourt (2011b) cita que é recomendável utilizar a concepção de *autorias* quando tratamos das obras didáticas, visto que seus discursos sofrem interferências no processo de produção e circulação, não sendo produtos exclusivos dos autores, mas de todo o processo pelo qual passam até sua chegada à sala de aula, e sugere também que as tendências que surgem no campo da pesquisa, sobre os livros didáticos de História, é a de estabelecer articulações entre o conhecimento histórico acadêmico e o conhecimento escolar.

Pensando na disciplina História, Bernardes (2010) defende que sua constituição dentro do espaço escolar foi influenciada por seus agentes internos, tendo em vista a ciência de referência (História) e as demais interferências institucionais sofridas ao longo do tempo. Ela é, segundo ele, em diálogo com Circe Bittencourt, fruto da cultura escolar, essa compreensão é inerente ao entendimento de como ela estabelece relações com o exterior. De acordo com Vianna (2020), a aproximação da História Cultural com o Ensino de História possibilitou a ampliação das fontes e a análise de documentos que extrapolam a esfera oficial, ampliando as compreensões acerca das manifestações culturais. Deste modo, passam a estar em xeque as iconografias, as anotações, a materialidade e as demais características presentes nos livros didáticos.

Desse modo, uma pesquisa que toma o livro didático como objeto pode discutir o seu processo de produção, autorização, distribuição, conteúdo, materialidade,

recepção, críticas que tanto Choppin (2004), quanto Munakata (2012) descrevem<sup>3</sup>. Nesse estudo, problematizar-se-á a concepção de brasilidade explícita nas obras, seu olhar para o passado recente, os elementos utilizados pelas autorias para se projetar - em seu espaço de experiência - para as gerações futuras, e realizar-se-á uma construção e reflexão sobre as concepções que marcam os livros didáticos do período, visto que:

O livro didático não é um simples espelho: ele modifica a realidade para educar as novas gerações, fornecendo uma imagem deformada, esquematizada, modelada, freqüentemente de forma favorável: as ações contrárias à moral são quase sempre punidas exemplarmente; os conflitos sociais, os atos delituosos ou a violência cotidiana são sistematicamente silenciados [...] Não é suficiente, no entanto, deter-se nas questões que se referem aos autores e ao que eles escrevem; é necessário também prestar atenção àquilo que eles silenciam, pois se o livro didático é um espelho, pode ser também uma tela. (CHOPPIN, 2004, p. 557)

Além disso, conforme um grande número de trabalhos que versam sobre o livro didático sugerem, deve-se atentar aos métodos pedagógicos, a participação política da população descrita nos conteúdos, sendo importante também, tendo em vista o recorte temporal da presente pesquisa, relacionar os temas com as propostas da UNESCO<sup>4</sup> para a construção de uma compreensão internacional para paz, e com a Reforma Curricular Simões Filho de 1951 que serviu como marco de implementação das propostas. Para essa abordagem trataremos o livro didático em sua esfera *instrumental* (CHOPPIN, 2004), ou seja, como partícipe da dinâmica social, com funções e discursos que são forjados desde sua elaboração até sua recepção, por isso a concepção de autorias acima citada. A análise instrumental das edições também pressupõe compreender os objetivos inscritos nas obras e as competências disciplinares esperadas. Por isso, iremos observar a dinâmica e as defesas do texto, a iconografia e materialidade da obra, sua tipografia, capa e a relação dos autores com o campo educacional.

## 1.2. A PESQUISA

Pensando nos resultados de pesquisa que a seguir serão apresentados, buscou-se observar quais são as noções de brasilidade nos livros didáticos de História da América para o segundo ano do ginásial, mais precisamente entre 1952 e 1961. Considerou-se o livro como objeto complexo e a disciplina escolar como um espaço de produção específica de conhecimentos, conforme refletido anteriormente. Nesse sentido, estudar

---

<sup>3</sup> A análise do livro como um elemento munido de contexto, discursos e situado em uma hierarquia que define seu papel e poder é uma das contribuições de Roger Chartier (2010) para a História do Livro.

<sup>4</sup> A sigla UNESCO é utilizada devido ao seu nome em inglês: *United Nations Educational Scientific and Cultural Organization*.



os livros didáticos de História foi um dos caminhos possíveis para se observar as práticas e lições escolares, possibilitado pela ampliação das fontes promovidas pelos estudos da História Cultural. Tendo em vista a escassez de trabalhos que versam sobre os livros didáticos no período selecionado, a presente pesquisa pode abrir portas para novos estudos que se interessem em analisá-los, especialmente os de História da América.

Observar as dinâmicas e discursos nas edições de História da América em um período em que *americanismo*<sup>5</sup> e *nacionalismo*<sup>6</sup> estão em pauta no cenário educacional, pode trazer novos olhares para as pesquisas em ensino de História que se dedicam a reforma curricular de 1951 e seus desdobramentos. (VIANNA, 2020) Posto isso, buscamos compreender os conceitos de brasilidade utilizado para abordar a América contemporânea em seis livros didáticos de História da América para o segundo ano do ginásial do período, creditados à Alcindo Muniz de Souza, *História da América: segunda série ginásial* (1952) e *História da América: segunda série ginásial* (1954); Antônio José Borges Hermida, *História das Américas: segunda série ginásial* (1953) e *História da América: segunda série ginásial* (1961); e Ary da Matta, *História da América: segunda série ginásial* (1953) e *História da América: segunda série ginásial* (1954). Para isso, observou-se como se relacionam os discursos das autorias entre si e de que modo apresentam continuidades e rupturas com a elaboração de suas edições subsequentes; como as autorias representam a participação política das populações e discutir quais figuras históricas são descritas com caráter de importância nas transformações abordadas; e qual concepção de cidadania valorizavam e qual ideia de democracia defendiam, além de observar quais concepções de ensino os livros didáticos se baseavam.

De início trabalhamos a cultura política do período em análise, observando questões como o contexto de redemocratização, desenvolvimentismo, populismo, êxodo rural, industrialização e urbanização à luz da historiografia e da bibliografia. Para essa

---

<sup>5</sup> Essa concepção buscava, durante o período democrático que se iniciou com o fim do Estado Novo, desenvolver um ensino que valorizasse as tradições nacionais de forma a não ofuscar a compreensão mútua entre os povos. Esse movimento é promovido por órgãos internacionais como a UNESCO, devido às discussões que surgem durante o período pós Segunda Guerra Mundial. BERNARDES, 2010; VIANNA, 2020.

<sup>6</sup> Há muito o nacionalismo vinha sendo discutido em terras brasileiras, mas o movimento em questão surgiu no período estadonovista conforme já citado, e prezava pelo desenvolvimento das tradições, mitos e ritos nacionais de forma crescente, sem com isso, considerar a compreensão entre os povos americanos. BERNARDES, 2010.

reflexão utilizei as contribuições de Ianni (1991), Fraga (2014), Chauí (2007), Hobsbawm (2002), Ribeiro Júnior (2008), Bernardes (2010) e Vianna (2020).

Em seguida, apresento uma reflexão que objetiva contextualizar o Ensino de História e suas abordagens em livros didáticos após a Reforma de 1951, apoiando-se principalmente nas contribuições de Vianna (2020), Bernardes (2010), Ribeiro Júnior (2008) e Ribeiro Júnior e Martins (2018). Este segundo momento centrou-se na Política Educacional do período, bem como suas características históricas e movimentos. No mesmo capítulo, há uma análise sobre os posicionamentos no debate acerca dos métodos empregados no Ensino de História durante os anos analisados, bem como as perspectivas presentes na legislação. Assim sendo, apoiamo-nos principalmente nas contribuições de Bernardes (2010) sobre as discussões nas revistas pedagógicas do período em que se encontram textos que dissertam sobre os métodos e práticas de ensino. Isso deve-se à necessidade de construção de um breve panorama das concepções que caracterizam as disputas em torno das práticas pedagógicas na disciplina História.

Além disso, questionamos também o mercado editorial que se apoderava da produção das edições a serem analisadas, bem como as relações das figuras que participavam de todo o processo de produção e difusão das obras. Com isso buscamos construir um contexto em que os livros didáticos do período são produzidos, avaliados e regulamentados. Deste modo, também estabelecemos um cenário possível para as análises da política educacional e dos livros didáticos. Por fim, há uma reflexão sobre a influência dos regimes populistas com a nacionalização da Educação no Brasil, reforma curricular, as pressões internacionais figuradas nas intervenções da UNESCO e a legislação que regulamentou a produção e difusão dos livros didáticos do período, apoiando-se, para isso, principalmente nas contribuições da bibliografia já citada.

O terceiro capítulo trata da análise de fato das edições de História da América selecionadas. Nesse momento será feita uma análise de suas materialidades, conforme Choppin (2004), Chartier (2010) e Munakata (2012), seu contexto de regulamentação, produção, avaliação, difusão e também seus conteúdos pedagógicos, iconográficos e metodológicos. Para isso, além da leitura dos textos e exercícios, analisamos as qualidades físicas, tipográficas, iconográficas e a diagramação das obras. Buscamos indícios de sua recepção por meio de anotações ou rasuras. Para a operacionalização das leituras, utilizamos métodos comparativos, que permitirão interpretar as semelhanças e diferenças das edições analisadas, de modo a traçar uma reflexão contextualizada e comparada.

A partir de uma pesquisa bibliográfica, discutimos o mercado editorial didático do período, focando na análise de trabalhos que já desenvolveram o tema, como o de Ribeiro Júnior (2008), e na análise dos indícios inscritos nas obras. A pesquisa analisa seis obras já citadas, e para possibilitar a realização das leituras e análises, a investigação tem como recorte analítico o último tópico do programa oficial: *Unidade X - A América Contemporânea*. Ao observar as qualidades materiais e de conteúdo das edições, traçando comparações entre as edições, questionamos as mudanças em suas materialidades, permitindo compreender a penetração das artes visuais na produção das obras, por exemplo, conforme argumenta Didier de Moraes (2018) no artigo *O design de Eugênio Hirsch para livros didáticos da Companhia Editora Nacional*. Questionar os livros didáticos de História da América, possibilita-nos a construção de uma análise mais profunda do modo como o conceito de brasileiro e brasilidade estão inseridos em um quadro continental contemporâneo. Os conteúdos e lições de História da América, além de apresentar diferentes perspectivas e abordagens, nos permitiu também compreender os métodos pedagógicos empregados no trabalho histórico proposto nas edições, bem como as representações do povo brasileiro em suas diferentes abordagens. Observamos ainda, como os métodos de ensino de História empregados em diálogo com os discursos, como o nacionalista, inscritos nesses instrumentos escolares, se apresentam nas edições.

### 1.3. CULTURA POLÍTICA E REFORMAS NO ESTADO

Neste tópico apresentamos como se desenvolveu o contexto político brasileiro no período estudado, direcionando nossa leitura aos desenvolvimentos que moldaram a política educacional brasileira. Para observar as mudanças e pressões que atingiram o Estado brasileiro, responsável por avaliar e regulamentar o sistema de ensino e a produção das edições didáticas para os estudantes dos anos 1950, foi preciso voltar alguns anos em nossa leitura. De início, contextualizamos as concepções de *nacionalismo* e *nação* que neste trabalho dialoga, bem como o que compreendo por brasilidade.

De acordo com a interpretação de Hobsbawm (2002) em sua clássica obra *Nações e nacionalismo desde 1780*, nacionalismo é, a partir de sua leitura de Gellner [s.d.], um princípio de sustentação da unidade política e nacional que ocorre de forma congruente, já a nação é somente uma entidade social quando relacionada a um Estado-nação e, por isso, a união de forças entre o Estado moderno e os nacionalismos formam

as nações. No entanto, sua compreensão do fenômeno não se limita a isso. Para justificar a nação, Hobsbawm cita a *questão nacional*, que prevê a análise das “[...] condições econômicas, administrativas, técnicas, políticas e outras exigências” (HOBSBAWM, 2002, p. 19) que a formam. Segundo ele, observando-se as pessoas comuns que compõem uma nação, não se pode concluir que a identidade nacional se sobrepõe aos demais conjuntos de identificações que as constituem, mas sim que ela está em constante mudança, se combinando com outros tipos de identificações através dos tempos.

Pensando nessa ideia de identidade nacional, o conceito de brasilidade utilizado na presente investigação, nos auxilia na compreensão da formatação dessa identificação difundida pelo discurso oficial. Compreendo que ela se baseia na construção da postura do tipo ideal de cidadão brasileiro, geralmente caracterizado pelo grande valor creditado aos seus feitos, como a defesa da união política e do desenvolvimento nacional, por uma postura alinhada a valores modernos baseados em uma concepção de cidadania importada do norte global e também por uma série de arquétipos construídos pelo discurso oficial nacional. A construção desse *corpus* de características, representa uma forma lapidada da conduta e posturas essencialmente brasileiras, que são difundidas por meio do discurso oficial e dos meios de comunicação em massa, gerando empatia e identificação no cidadão médio, impregnado pela ideologia burguesa.

Em relação aos debates sobre populismo no Brasil, Octavio Ianni em *A Formação do Estado Populista na América Latina* (1991), defende que a partir de 1930 e da ruptura com a política do café com leite, também devemos abordar o contexto de urbanização, industrialização e expansão do ensino secundário. Há, segundo ele, um consenso sobre o caráter dos governos populistas e a configuração de classes característica desses períodos. Nos exemplos latino-americanos, defende, geralmente se discute as condições sociais em que os governos populistas ocuparam o Estado. Segundo ele, há quem considere que isso ocorreu em sociedades em transição, que saem de um modelo agrário exportador rumando à uma sociedade moderna e industrial, conforme citamos anteriormente. Brasil, Argentina e México servem de exemplo pois tiveram experiências similares, nestes locais a industrialização acontece junto ao êxodo rural e por consequência o crescimento de grandes centros urbanos. No caso brasileiro, Rio de Janeiro, São Paulo e Brasília<sup>7</sup> são exemplos a serem destacados, a ampliação das

---

<sup>7</sup> Destaca-se que Brasília só foi construída nos anos 1950, durante o governo de Juscelino Kubitschek e passou a receber migrantes no início dos anos 1960.

periferias nestas cidades ocorreu rapidamente devido à grande quantidade de pessoas que chegava para ali se estabelecer. A obra *Os retirantes* e também *A Criança* (1944), do artista plástico brasileiro Cândido Portinari, encontradas no Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP), são exemplos de obras no campo das artes visuais que retratam de forma mais geral esse contexto de êxodo.

Segundo Vianna (2020), desde o fim da I Guerra Mundial, havia uma desconfiança internacional sobre o ensino de História, que era visto como uma ferramenta de formação cívica e civilizatória, responsável por propagar a hostilidade entre povos e nações. Pensando nisso, a década de 1930, em âmbito internacional, pode ser descrita como um período em que se iniciaram as tentativas de promoção da paz, por meio de reformas nas diretrizes da educação internacional, especialmente no ensino de História<sup>8</sup>, na época sob comando da Liga das Nações.<sup>9</sup> Brasil e Argentina em 1933, também Brasil e México em 1938, firmaram, através de acordos bilaterais, uma experiência de revisão das edições didáticas em favor de uma educação para a paz e sem preconceitos entre povos, conforme apontam Bernardes (2010) e Vianna (2020).

Bernardes (2010) ainda afirma que, durante a década de 1930, ocorreu a expansão do ensino secundário no país, motivada por conta do crescimento das classes médias urbanas que passam a demandar sua inserção numa educação anteriormente destinada somente às elites. Ainda segundo ele, em diálogo com Schwartzman (2000), esta demanda também deveria atender à nova divisão econômico-social do trabalho, fruto da industrialização e da urbanização marcantes no período. Isso gerou, conforme aponta, um sistema educacional dualista em que parte era voltada para a população geral, com objetivo de formar mão-de-obra, e parte era voltada para a formação das elites, cujo objetivo era proporcionar a distinção almejada.

A primeira iniciativa do Estado que atende essa necessidade de expansão, afirma o Bernardes (2010), foi a Lei Orgânica do Ensino Secundário, mais conhecida como reforma Gustavo Capanema, promulgada em 1942, após mais de uma década de iniciativas em favor do crescimento urbano, e ainda sob a égide do Estado Novo, instaurado em 1937. Segundo ele, esta expansão demonstra em parte as contradições do populismo no país, que para manter-se no comando, atendia às demandas da população

---

<sup>8</sup> Cf. LEITE, Juçara Luzia. Pensando a paz entre as guerras: o lugar do ensino de História nas relações exteriores. *Antíteses*, v. 3, n. 6, p. 677-699, 2010. e LEITE, Juçara Luzia. Revisando Livros Didáticos de História: ação da diplomacia cultural em nome da paz. *Revista Tempo e Argumento*, v. 3, n. 2, p. 77-90, 2011.

<sup>9</sup> A Liga das Nações foi uma instância internacional de cooperação intelectual entre as nações.

e proporcionava uma centralização da educação antes jamais vista no país. Como demonstrativo da expansão, afirma que há um crescimento de 500% no número de matrículas entre 1936 e 1956, no entanto, ressalva que estes números não refletem a eficiência do sistema, tendo em vista as grandes taxas de evasão características do período, motivadas por diversos fatores de cunho econômico e social.

Por isso, durante os anos 1950, os incentivos aos movimentos de alfabetização no interior do país foram importantes para a construção de uma massa de eleitores, bem como a ampliação da Educação Básica em todo o país. Junto disso, a industrialização constrói um cenário de crescimento urbano, possibilitando a organização das classes médias e aumentando seu poder de reivindicação perante às elites dirigentes, conforme aponta Bernardes (2010). Portanto, há uma série de movimentos que reivindicam o acesso à educação pública, e essa expansão acentuada no período gerou também uma ampliação exponencial do mercado editorial didático, que passaria a atender estas instituições. Não seria absurdo dizer que a expansão populacional urbana motivou e deu subsídios para o aumento da produção das edições didáticas, além de compor também parte significativa de seu público alvo.

Segundo a dissertação de Vianna (2020), em 1942, com a reforma Gustavo Capanema, novos sentidos são empregados ao ensino de História, a começar pela autonomização do componente História do Brasil na seriação curricular do ensino secundário. Dialogando com Bittencourt (2005), Vianna cita o caráter de formação moral e patriótica empregadas ao ensino de História no período. Mesmo uma pequena parte da população tendo acesso ao ensino primário e secundário e direito ao voto, o Estado passa a assumir o papel de responsável pela formação da identidade nacional, utilizando-se da educação para isso. Dialogando com Marília Pontes Sposito (1984), em *O povo vai à escola*, Diogo Henrique Vianna (2020) cita que entre 1940 e 1960 há uma expressiva expansão do ensino secundário, como apresentamos anteriormente, fazendo com que a escolaridade perca força como elemento de distinção social. Por sua vez, Elza Nadai (2011) destacou que esse crescimento perpassa os anos 1940 e 1950, gerando em seu desenvolvimento uma série de cursos públicos noturno, citando a cidade de São Paulo como exemplo. Dialogando com Bittencourt (2005), Vianna (2020) defende que essas mudanças tinham como objetivo incentivar o desenvolvimento de um setor “[...] terciário, consumidor e urbano, capacitado para as tarefas necessárias à modernização.” (VIANNA, 2020 p. 78) Além disso, Vianna defende apoiado em Ribeiro Júnior e

Martins (2018) e Sposito (1984), que a reforma curricular de 1951 e a expansão do ensino secundário podem ter sido um grande negócio.

Segundo Ribeiro Júnior e Pinto Junior (2020), no artigo *A ideia de povo brasileiro nas lições de História do professor Joaquim Silva*, Joaquim Silva foi um dos autores de livros didáticos mais conhecidos do período, ele participou das disputas em torno das narrativas sobre a formação do país e do povo brasileiro, defendendo a origem mestiça da população e citando a centralidade da cultura e dos colonizadores portugueses em nossa sociedade. Apoiados em Thomas Skidmore (1969), destacam que o Golpe de 1930 foi constituído por uma série de ações de Getúlio Vargas e seus companheiros que visavam a centralização administrativa da nação, o aceleração do processo de industrialização e urbanização, esculpindo assim as bases do que compreendiam como "sociedade moderna". Além das alterações na estrutura burocrática, citam os autores, o governo varguista também atuou na política cultural promovendo ações que viabilizassem a modernização e formação do povo brasileiro, calcada, portanto, em uma concepção idealizada de progresso.

De acordo com os autores, o estudo de Ângela de Castro Gomes (2007) que analisou as edições da revista *Cultura Política* entre 1941 e 1945 organizada pelo Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), conclui que a reformulação da identidade nacional se baseou na formação de uma consciência de unidade e homogeneidade cultural, rediscutindo o passado e a formação do povo brasileiro, idealizando a colonização e inserindo as concepções cristãs e humanísticas como fundamento da identidade nacional.

Pensando em tais características identitárias, agentes do Estado empreenderam uma releitura do passado, valorizando-o positivamente e trabalhando para sua divulgação a um amplo espectro da sociedade, por meio de eventos e ações que pudessem dialogar com uma determinada visão de História, deixando evidente a interpretação pretendida. O estabelecimento de um calendário de comemorações cívicas e a elaboração de estratégias de divulgação, que incluíram atividades escolares, a realização de congressos, as manifestações de massa e o explícito apoio da imprensa, contribuíram com o processo de legitimação desses valores, tanto perante às gerações em formação como à sociedade em geral. (RIBEIRO JÚNIOR; PINTO JUNIOR, 2020, p. 205)

Os autores ainda destacam que, neste período, do ponto de vista ideológico, Getúlio Vargas adotou uma série de medidas em favor da homogeneização cultural, como a construção de símbolos que fundamentaram a comunidade, tendo em vista as diversas culturas estrangeiras que faziam parte da sociedade brasileira. E do ponto de vista repressor, adotou-se o fechamento de escolas que atendiam as populações imigrantes, a proibição da importação de livros didáticos e o estabelecimento do

português como única língua a ser utilizada durante as práticas de ensino no país, sistema que também exerceu a função de divulgar os princípios do Estado.

Ainda de acordo com o artigo de Ribeiro Júnior e Pinto Júnior (2020), tendo o bandeirante como figura central do cidadão brasileiro ideal, justificado pelo ímpeto desbravador, expansão territorial, riqueza e progresso que se operacionaliza através de uma mistura étnica e hierarquizada, houve uma reorganização narrativa que corroborou com a teoria da democracia racial. Em um mundo em que havia uma crescente de governos totalitários, crise no sistema liberal e Segunda Guerra Mundial, descrevem os autores, o ensino de História foi o *locus* privilegiado para a transmissão dos preceitos ideológicos do Estado, que estava em busca de um fortalecimento e reorganização da narrativa nacional.

Segundo Ianni (1991), o *varguismo*, responsável pelas transformações apresentadas anteriormente, inaugurou o modelo desenvolvimentista no Brasil, deste modo, a geração de empregos em vários setores motivada pela industrialização, acabou por inserir no Brasil uma tendência de concentração das massas nas grandes cidades. Por meio de uma postura mais autoritária e de fortalecimento do nacionalismo, o Estado brasileiro sob comando de Vargas, pautou diversas reformas de base, incentivou a nacionalização da indústria, além de ampliar o direito ao voto para mulheres e torná-lo secreto - apesar da implementação das medidas ocorrerem apenas depois do término do regime (PÁGINA). Em 1946, com a nova Constituição e o fim do Estado Novo, o fenômeno se perpetua durante o período democrático. Em seu segundo mandato (1951-1954), o governo de Getúlio Vargas aprova a Reforma Curricular de 1951, que é expedida pelo Ministério da Educação e Saúde, comandado na época por Ernesto Simões Filho.

Thais Nívia de Lima e Fonseca (2011), em sua obra *História & Ensino de História*, destaca que a “Era Vargas” é um período de privilegiado destaque quanto às ações do Estado para o desenvolvimento de orientações no ensino de História para a formação política e moral, compreendendo desde 1930 a importância do cultivo de uma narrativa e memória históricas sobre a nação visando a consolidação de uma identidade nacional. As ações do Estado segundo a autora, não se limitavam ao ensino de história, mas penetravam a sociedade como um todo, e os governos populistas o fizeram tornando as festas cívicas uma prática até o início dos anos 1960.

Nesse mesmo contexto, um movimento promovido pela UNESCO em favor da revisão das edições didáticas ganha força, afetando a visão idílica até então construída



sobre a nação. No caso do Brasil, para ilustrar a mudança que ocorre nas posições defendidas acerca do nacionalismo no ensino de História, Bernardes (2010) apresenta duas posições: a primeira surge durante o período estadonovista e a segunda no período democrático. A primeira defende o desenvolvimento de uma concepção que valorize as tradições nacionais de forma crescente, a segunda defende que isso deve ser ensinado de forma a não ofuscar também a compreensão mútua entre os povos. A mudança de postura se deu em cenário nacional devido ao fato de que, conforme aponta Bernardes dialogando com Bittencourt (2008), havia necessidade de combater os chamados *nacionalismos de direita*. Estes serviam como ferramenta de defesa dos interesses da elite nacional, ou seja, atendiam a manutenção dos privilégios e das posições de seus integrantes, além de promover narrativas carregadas de preconceitos e distorções acerca dos povos vizinhos.

A Reforma Curricular de 1951 trouxe consigo a inauguração da disciplina História da América no ensino ginásial conforme defende Vianna (2020), isso ocorreu para adequar os conteúdos às propostas da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, que estabeleceu uma ideia de universalidade de direitos, e também por conta da reformulação dos programas e revisão das edições didáticas seguindo a agenda da UNESCO voltada para o desenvolvimento de uma cooperação internacional e promoção de uma educação para a paz. Ainda acompanhando a pesquisa de Vianna, apoiado em Maria de Fátima Sabino Dias (1997), a criação da disciplina História da América só foi possível graças a uma conciliação entre nacionalismo e americanismo, ou seja, o discurso nacionalista ufanista<sup>10</sup> - herdeiro do Estado Novo - precisou se adaptar às demandas internacionais de cooperação intelectual para que a disciplina se consolidasse. A pesquisa de Vianna (2020), entre outras questões, discute com Guy de Hollanda (1957) a qualidade das edições de História da América que sucederam a reforma, chegando à conclusão de que não necessariamente as melhores obras eram as de maior difusão no mercado editorial didático da época.

De acordo com Fraga (2014), a Copa do Mundo de Futebol de 1950, sediada pelo Brasil, é um dos exemplos que demonstram as tentativas do Estado e da imprensa, de colocar o Brasil no grupo dos países que seguiam os ideais civilizacionais do período.

---

<sup>10</sup> Pensando na compreensão de *nacionalismo* anteriormente apresentada, o tipo aqui citado pode ser compreendido como um movimento narrativo de justificação da união nacional, territorial e política que se utiliza de discursos dicotômicos que consideram o *outro*, como o bárbaro, não civilizado, inimigo da nação.

Segundo apontou Bernardes, o Estado utilizou-se deste cenário de consolidação do Estado democrático para justificar a expansão do ensino, argumentando que para a construção de uma nação coesa, também haviam de ser fortes os setores da saúde e educação, para que as próximas gerações pudessem acessá-los (BERNARDES, 2010). Cabe pontuar ainda, com base no estudo de Marilena Chauí (2007), *Brasil: Mito fundador e sociedade autoritária*, que esse movimento nacionalista não abria margem para pautar a luta de classes, pois segundo afirma, muito mais forte era uma concepção de cooperação e colaboração entre capital e trabalho sob vigilância do Estado. Ainda segundo ela, apesar do crescimento econômico, ainda preponderantemente agrário, os excedentes eram utilizados pelas elites dirigentes para suprir luxos, substituindo a educação como nova forma de distinção encontrada por essas classes. Ainda pensando em Copas do Mundo, oito anos após o *maracanaço* e a derrota brasileira para o Uruguai descrita por Fraga (2014), Chauí apresenta a Copa de 1958, disputada na Suécia, tradicional país do velho continente, como um momento de consagração do tripé da “[...] excelência brasileira: café, carnaval e futebol” (CHAUÍ, 2007, p. 31).

A ideologia do desenvolvimentismo, inaugurada por Vargas, se perpetuou durante os anos 1950. Em 1958, conforme Chauí (2007), Kubitschek apresentou um plano de desenvolvimento do mercado interno por meio da industrialização, que deveria ocorrer através da abertura às multinacionais, desta forma o terreno de preparação para o desenvolvimento da indústria nacional seria amaciado até que o mercado interno pudesse competir a par de igualdade com as indústrias estrangeiras. Kubitschek ainda ficou marcado por diversas características, a construção de Brasília também é uma delas, seu plano de desenvolvimento durante a campanha que venceu foi resumido no slogan “Cinquenta anos em Cinco.” (CHAUÍ, 2007, p. 31)

Não é de suspeitar a apropriação por parte da imprensa da vitória brasileira, após a final da Copa de 1958. Chauí (2007) ainda defende que nas comemorações da vitória, apesar de portarem as cores verde, amarelo e azul anil, poucas pessoas carregavam a bandeira nacional, sendo a prática muito mais comum nas comemorações da vitória de 1970, que conseqüentemente fora lavada nos sangues da ditadura militar. Neste período de discussão entre concepções nacionalistas, o *verdeamarelismo* e o nacional desenvolvimentismo não tinham se consolidado, tampouco o Brasil estava plenamente centralizado conforme o planejamento varguista, ocorrendo plenamente somente após 1960 com a inauguração de Brasília e sua carga simbólica expressa na arquitetura

modernista. O Brasil decolou nas propagandas do Estado desenvolvimentista e caminhou a passos curtos na política educacional.

Para finalizar este momento inicial, é interessante citar uma última reflexão sobre a questão do nacionalismo no período feita por Marilena Chauí (2007). Segundo a autora, os anos 1950 ficaram marcados pela tentativa do Estado de desvincular o sentimento nacionalista de um país essencialmente agrário, o *verdeamarelismo*, para uma concepção moderna, pautada pelo nacional-desenvolvimentismo. Pensando na periodização do desenvolvimento nacional, Chauí propõe que este é um período de transição entre a ideologia do caráter nacional para o período de formação da identidade nacional. Isto quer dizer que as bases para a formação da identidade nacional estão consolidadas, o mito fundador fora forjado durante as últimas décadas, que (re)discutiram suas bases, deste período em diante, apesar da tentativa de recusar o *verdeamarelismo*, afirma a autora, ele permanece “[...] e brilha incólume naquela outra imagem, doravante apropriada pela contemporânea indústria do turismo: café, futebol e carnaval, *made in Brazil*.” (CHAUÍ, 2007, p. 36).

## **2. POLÍTICA EDUCACIONAL E ENSINO DE HISTÓRIA**

### **2.1. O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS 1950**

De 1946 a 1961, segundo afirma Ribeiro Júnior (2008), é de importante destaque as mudanças que ocorrem no ensino de história devido ao contexto de democratização que se constitui no país. Durante o período, dois momentos podem ser percebidos: o primeiro considera e respeita a Lei Orgânica de 1942 que legislava acerca do ensino secundário a partir da perspectiva estadonovista, ou seja, centralizadora; o segundo considera e respeita a Reforma Simões Filho de 1951, construída a partir dos ideais de democratização que permeavam a nação, possuindo uma abordagem descentralizadora que prezava pela autonomia das unidades federativas na gestão da educação pública.

Observando os livros didáticos de História da América dos anos 1950, de acordo com a tese de Maria de Fátima Sabino Dias (1997), Vianna (2020) descreve que as obras continham uma visão nacionalista que justificaria sua própria existência. Eles seriam o espaço em que se situaria o Brasil perante os países vizinhos de modo a firmar uma identidade nacional harmônica e conciliadora. Segundo ele, a autora defende que os livros didáticos foram mecanismos utilizados pelo Estado para a construção de uma identidade nacional e americana, tendo o Brasil a posição de referência perante os

vizinhos hispânicos e se inspirando na experiência estadunidense. Ainda conclui, apoiado em Dias, que o *pan-americanismo* reforçou a dependência política e cultural em relação aos EUA e serviu de base para a ideologia do nacionalismo brasileiro. (VIANNA, 2020)

Na obra *Ensino de História: fundamentos e métodos*, Circe M. F. Bittencourt (2011a) indica que os anos 1950 no Brasil ficaram marcados pela consolidação do *currículo científico*, uma demanda das elites que ansiavam pela modernização do país. Ela destaca que os métodos e conteúdos adotados seguiram projetos estadunidenses e estavam direcionados para a formação de elites direcionadas à produção tecnológica, submissas ao capitalismo e aos valores da Guerra Fria. Essa reformulação afetou todas as disciplinas, defende a autora, incluindo a História.

Ribeiro Júnior (2008) utilizando-se da legislação e do pensamento dos pioneiros da educação como Guy de Hollanda, Anísio Teixeira e Jayme Abreu, traçou considerações acerca do ensino secundário brasileiro e os programas de história. No período citado, defende o autor, o sistema de ensino era o centro de um amplo debate acerca do desenvolvimento da nação. A construção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961 foi campo de uma acirrada disputa entre o interesse público e privado, afirma. Acompanhando os argumentos de Ribeiro Júnior, o Ensino Secundário precisou se reestruturar para receber a grande demanda e, além disso, possibilitou para parte da classe média urbana a ocupação de cargos de prestígio sem que fosse necessária a formação superior.

A principal característica do Ensino Secundário entre 1946 e 1961 foi, segundo Ribeiro Júnior (2008), a ambiguidade, pois deveria atender às demandas da elite dirigente e ao mesmo tempo das classes médias urbanas em ascensão, mantendo sua característica bacharelesca e ao mesmo tempo humana e técnica. Este sistema, defende Ribeiro Júnior, precisou se organizar de forma a atender as demandas de uma sociedade democrática e ao mesmo tempo permanecer como uma espinha dorsal da organização burocrática aprovada através da legislação construída no seio do Estado Novo.

Conforme aponta Vianna (2020), há um acirramento dos debates que sucederam a reforma de 1951, no sentido de questionar as premissas consolidadas até então acerca do ensino de História. Ele ainda argumenta que há um amplo espectro de concepções pedagógicas em torno da educação, incluindo liberais, conservadoras, autoritárias, tecnicistas e populares. Por trás disso, existe uma aspiração de construção da nação moderna, ocorrendo em um cenário em que se embatem uma concepção nacionalista de

cunho patriótico, herdeira do Estado Novo - o *nacionalismo de direita*, e uma concepção que segundo Bernardes (2010), não omitisse fatos de modo a manipular a narrativa nacional. Cabe destacar que no período há uma pressão internacional em favor da solidariedade entre as nações, motivada pela Organização das Nações Unidas (ONU) e o fim da Segunda Guerra Mundial, defende Bernardes.

Vianna (2020) afirma, com base em Dias (1997), que a consolidação da História da América, em 1951, se deu através de uma conciliação entre nacionalismo e americanismo. Segundo ele, a autora utiliza o conceito de auto-imagem de Sylvia C. Novaes (1993) para defender sua tese. Segundo apontou, além da pressão externa ocasionada pelo pós-guerra e a posição estadunidense, houve uma discussão de intelectuais do período, que através de seus discursos em revistas pedagógicas nacionais traçaram a modernização da disciplina História através - e não só - da implantação de História da América. O autor salientou que Maria Auxiliadora Schmidt e Tânia Braga Garcia (2018), defendem que o Ensino de História da América não se constituiu refém de uma única regulamentação localizada em um período específico, possuindo muito mais um caráter processual. Segundo ele, o “documento de identidade” de História da América é constituído por uma combinação de fatores internos e externos que possibilitam uma disciplina em padrões de mudança. (VIANNA, 2020) Vejamos a seguir como se desdobraram os debates nas revistas pedagógicas do período.

Pensando qualitativamente em uma aula de História, Bernardes (2010) questiona: mas afinal, como deveria ser uma boa aula de História? O autor inicia citando a portaria nº 1.045 de 1951 expedida pelo Ministério da Educação que defende a aplicação de uma “pedagogia moderna”, ou seja, uma pedagogia que prevê diversos elementos e não só a exposição dos conteúdos, incentivando desta forma a atuação discente no trato dos conteúdos por meio do “método ativo”. Esta era a mudança, segundo Bernardes, defendida por todos os autores que publicaram sobre o tema nas revistas analisadas, sejam autores de livros didáticos, professores do ensino superior ou secundário, seguindo a onda dos professores formados nos primeiros cursos de História no Brasil. Apesar da defesa desta mudança nas abordagens, o sistema de avaliação dificultava sua aplicação, e ainda aponta que estes intelectuais defendiam que os responsáveis por sua aplicação seriam responsáveis “[...] pelas mazelas que acometiam o ensino de História” (BERNARDES, 2010, p. 74).

Hermida também se posicionou no debate, publicando na revista *EBSA: documentário de ensino* em 1951 e, segundo Bernardes (2010), o autor defende a

impossibilidade de seguimento dos programas oficiais, indicando os da segunda série do ginásial, ou seja, de História da América como um exemplo. Seu argumento indica que o excesso de conteúdo obriga o professorado a omitir parte das últimas unidades, que seriam os de maior interesse para formação da cultura geral do aluno, já que discutem temas da Idade Contemporânea. Defesa parecida foi a feita por Amélia Domingues de Castro (1955), afirma Bernardes, que descreve que não seria possível nem conveniente esgotar os temas propostos. Na mesma publicação, Hermida defende, segundo ele, que haja uma “[...] variação constante de métodos de ensino [...]” (BERNARDES, 2010, p. 72), pois utilizando apenas a exposição oral, há uma tendência de desenvolvimento da fadiga e dispersão mental dos estudantes. Dialogando com Chervel (1990), Bernardes afirmou que o limite à escolha e seleção dos conteúdos se dá pelas avaliações, que atuam “[...] como uma pressão modeladora da prática curricular” (BERNARDES, 2010, p. 63).

A preocupação que havia entre muitos educadores, portanto, de inovar a metodologia do ensino da História nas escolas secundárias, esbarrava nas avaliações obrigatórias do Estado, que exigiam a memorização de um enorme volume de datas e acontecimentos, causas e efeitos de eventos históricos considerados importantes (BERNARDES, 2010, p. 62).

Ainda de acordo com o Bernardes (2010), apesar da crítica aos métodos mnemônicos e a defesa do método ativo estarem presentes em todos os periódicos do período, as revistas *Escola Secundária*, vinculada à Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), e a *Revista de Pedagogia*, vinculada ao departamento de História da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (FFCL/USP), realizavam sua defesa de forma mais explícita e mais esmiuçada, podendo as práticas incentivadas serem identificadas e listadas: 1) excursões e visitas a locais de interesse histórico; 2) a formação de “museus” e coleções de objetos; 3) a realização de modelos ou maquetes; 4) a utilização de recursos visuais ou audiovisuais, como filmes, projeções, fotografias, pinturas e etc; 5) o trabalho com mapas; 6) as dramatizações; 7) os júris simulados; 8) os trabalhos com textos como o estudo dirigido, a interpretação de textos, a organização de dicionário de palavras-chave entre outros.

Dentro da disputa em torno do currículo que sairia em 1961, segundo Bernardes, havia um tensionamento por parte do campo intelectual, em valorizar as práticas consideradas “científicas” dentro da disciplina, em outras palavras, os métodos ativos, tendo em vista a crescente valorização de disciplinas como Física, Química e

Matemática. Nada indica, segundo ele, que as práticas defendidas nas revistas foram adotadas no período analisado (1942-1961), sendo cada vez mais persistente o questionamento feito pela já citada Castro (1955) - figura maior da produção a respeito do ensino de História no período - que me permito parafrasear: será possível atingir o professor com os métodos ativos e transformar o ambiente escolar em um espaço de pesquisa por parte do educando? Elza Nadai (1991) em sua tese de livre docência, aponta Bernardes, responde à questão acima apresentada de forma negativa e defende que a vontade de tornar o ensino um hábito social, acabou por fazer da escola um lugar em que a aula se reduz à tríade - professor, aluno, livro. Segundo ela, afirma Bernardes, pelo menos nos ginásios, a ideologia *escolanovista* não penetrou e, por vezes, estes espaços se demonstraram avessos a ela.

## 2.2. O MERCADO EDITORIAL E A PRODUÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS

Com a expansão do ensino secundário, há também uma expansão do mercado editorial didático, por isso construímos um breve panorama do referido e sua - expressiva - expansão a partir das contribuições do estudo de Ribeiro Júnior (2008). Segundo ele, entre 1951 e 1961, os livros de Joaquim Silva, autor central em sua pesquisa, alcançaram a marca de 348 edições, um total de 1.763.032 exemplares impressos no período, destacando a noção de que cada edição correspondia a cerca de 5 mil unidades. Segundo ele, os livros didáticos de Joaquim Silva foram publicados quatro vezes mais entre 1951 e 1961 do que entre 1946 e 1951. Em síntese, há um crescimento em escala exponencial da produção de edições didáticas, isso ocorre devido a demanda escolar. Há de se ponderar, no entanto, que estes números não refletem a realidade de todos os livros aprovados pela Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), já que nem todas as edições obtinham o mesmo sucesso no mercado da época. Joaquim Silva, conforme indica Ribeiro Júnior, foi um dos autores de maior prestígio e alcance no período, publicando muito mais que outros.

Segundo o artigo de Didier Dias de Moraes (2018), *O design de Eugênio Hirsch para livros didáticos da Companhia Editora Nacional*, na década de 1940, a Companhia Editora Nacional (CEN) já era a maior do país em títulos e produção de livros escolares, isso baseou-se principalmente no crescimento do mercado editorial didático impulsionado pela Reforma Capanema em 1942, Constituição de 1946 e expansão do ensino secundário, descreve o autor. A década de 1950 para os livros didáticos, foi marcada por um grande avanço na confecção das obras, que passaram a obter capas com

ilustrações e paletas de cores particulares e não apenas padrões tipográficos como ocorria anteriormente. Isso se modifica devido à consolidação das vendas da editora ao Ensino Primário e Secundário, em expansão vertical no período, defende. Essas produções eram compostas por diversas linguagens e características, desenvolvidas por cada artista responsável por sua elaboração. Segundo Moraes (2018), a Companhia Editora Nacional contribui no período com a ampliação do repertório visual da cultura escolar na medida em que permitiu a inserção da visualidade da cultura de massas em expansão no Brasil através de suas edições de livros escolares. Cabe salientar que apesar de não haver ainda uma relação mais próxima entre a elaboração das capas e dos miolos<sup>11</sup> - ainda padronizados do modo descrito anteriormente, há um avanço significativo nas produções do período, descreve.

Um exemplo de obra citada por Moraes que ilustra a mudança é a de Joaquim Silva: *História do Brasil: primeira série ginásial*, edição de 1961, ilustrada pelo designer austríaco Eugênio Hirsch<sup>12</sup> abaixo apresentada. Moraes destaca algumas características inovadoras em relação às edições anteriores no que se refere a iconografia e identidade visual da obra.

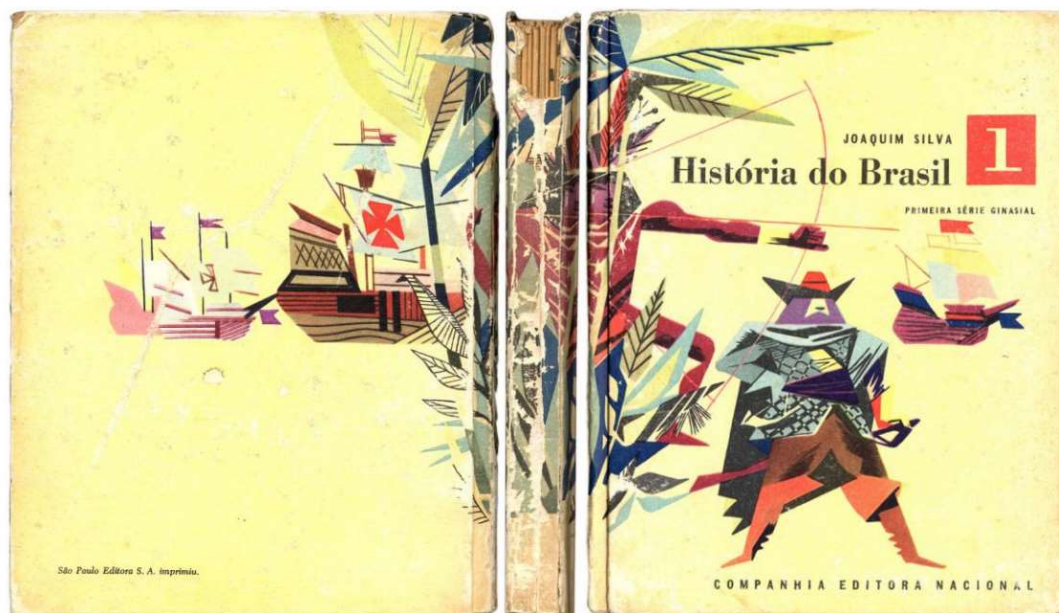
---

<sup>11</sup> Parte do livro que é composta pelos cadernos, ou seja, a parte interna, onde se situa o conteúdo propriamente dito. Os cadernos são resultados de um processo industrial chamado dobra, momento em que, após impressão industrial de um livro, em que as páginas são diagramadas em grandes folhas para viabilizar e acelerar sua produção, estas folhas são dobradas e têm suas margens cortadas, formando os cadernos. Se observada a imagem acima, nota-se uma junção de vários cadernos na parte superior da lombada - que sofreu danos, formando o miolo do livro. Os cadernos podem ter diversas quantidades de folhas e formatos, a depender de seu planejamento de produção. Por conta da lógica de dobra, as quantidades de páginas são sempre pares.

<sup>12</sup> Segundo Moraes (2018), Hirsch nasceu em Viena no ano 1923, e teve formação artística precoce com influências expressionistas. Com a segunda guerra mundial refugiou-se na Argentina onde trabalhou como ilustrador das versões argentinas de Monteiro Lobato, o que possivelmente, afirma o autor, possibilitou o contato com o Brasil. Foi convidado pelo próprio Lobato para trabalhar nas edições brasileiras chegando até assinar contrato, no entanto, o acordo não foi concretizado. Sua vinda para o país se concretizou em 1957, afirma Moraes, quando realizou alguns trabalhos para a editora Civilização Brasileira e para a Companhia Editora Nacional.



**Figura 1** - Capa de Joaquim Silva, *História do Brasil*: primeira série ginásial, edição de 1961 (15,0 x 19,0 cm).

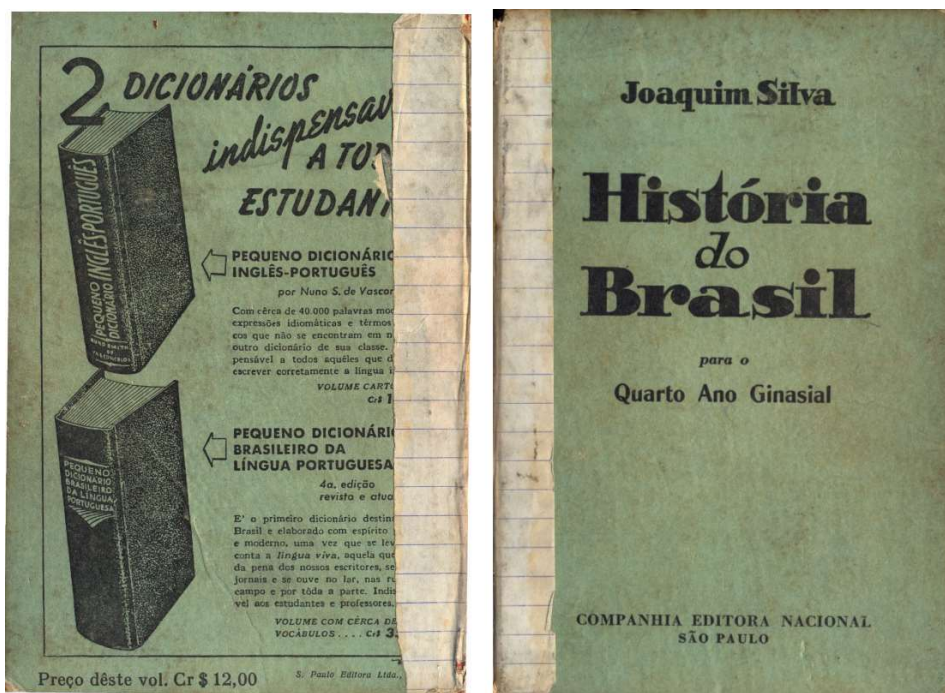


Fonte: MORAES, 2018, p. 141

Apesar de Silva possuir uma abordagem conservadora, o trabalho de Hirsch, creditado como ilustração e diagramação, trouxe uma série de inovações a começar pela capa impressa em quatro cores, cuja ilustração marcada por figuras que se relacionam com os conteúdos e são representadas através de um estilo geométrico e contrastes cromáticos característicos do artista, defende o autor. Falando das capas, suas artes traçam uma narrativa que vai desde as navegações na quarta capa até o bandeirante que é inserido no centro da primeira capa, integrando-as com a composição tipográfica, a editora, o autor e a edição. Na guarda<sup>13</sup>, ou parte interna da capa, o artista ilustrou de forma sequencial uma série de figuras que fazem parte da narrativa histórica do país, seguindo a mesma identidade da capa. O miolo, impresso majoritariamente em duas cores, também possui artes que dialogam com a identidade criada pelo artista para a obra, seja nas vinhetas dos capítulos ou até nos mapas, descreve Moraes (2018). A título de comparação, inserimos a seguir a capa de *História do Brasil para Quarto Ano Ginásial* de Joaquim Silva e publicada a 10ª edição em 1944 também pela Companhia Editora Nacional:

<sup>13</sup> Guarda é a parte responsável por unir o miolo à capa e contracapa, é impressa e costurada junto com o miolo e fixada nos papéis acartonados por meio do uso de cola.

**Figura 2** – Capa de Joaquim Silva, História do Brasil para o Quarto Ano Ginásial, 10ª edição de 1944 (14,0 x 21,0 cm).



**Fonte:** LABORATÓRIO DE ENSINO E MATERIAL DIDÁTICO. **Livros Didáticos Digitalizados** [s.d.]<sup>14</sup>

Observa-se uma impressão em duas cores: preto e um tom de verde, e apesar de não poder saber ao certo o tipo de material utilizado na capa, de acordo com a cultura gráfica do período, estima-se que seja uma capa dura, feita com papel paraná<sup>15</sup> revestido de papel *offset*, onde encontra-se a impressão. Assim como descrito por Moraes (2018), há um trabalho estritamente tipográfico na primeira capa, e com ícones monocromáticos sobre fundo verde na quarta capa, resultante dos curtos períodos para confecção e justificado pelos baixos custos de produção. Há de se ponderar que esse avanço na confecção gráfica das obras didáticas, que só pode ser percebida em meados de 1950, não era uma regra no mercado editorial geral do período, tendo em vista que a cultura gráfica em edições não didáticas já fora permeada pela cultura visual de massas ainda na década de 1930, em edições de obras de Monteiro Lobato publicadas pela mesma editora, conforme Moraes (2018) defende.

Nesta comparação, e a partir da contribuição de Moraes (2018), pode-se afirmar que a penetração da cultura visual organizada, planejada e adequada nos livros didáticos,

<sup>14</sup> Disponível em: <<https://lemad.fflch.usp.br/node/1334>> Acesso em 15 jul de 2021

<sup>15</sup> Um tipo de papel acartonado com alta gramatura, caracterizado por sua rigidez e durabilidade, geralmente utilizado para confecção de capas duras de livros.

contribuiu com a comunicação e veiculação dos conteúdos, gerando uma experiência educativa de outra ordem:

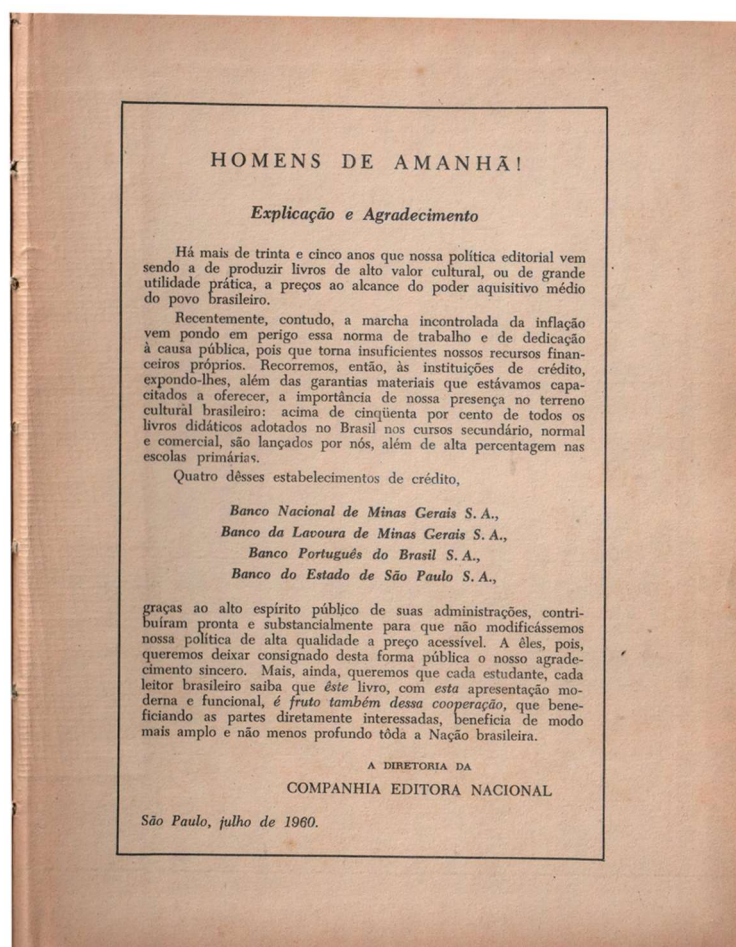
A presença muito forte de imagens diferenciadas das vistas cotidianamente e de elementos visuais como organizadores e sinalizadores da informação ofereciam ao aprendiz a possibilidade de reconhecer a existência de uma linguagem, a visual, com a sua maneira própria de apresentar conteúdos e criar sentidos, num momento decisivo de sua formação e numa época e local, a escola, em que a linguagem verbal-escrita desfrutava de autoridade máxima como a única que veiculava e produzia significado (MORAES, 2018, p. 150-151).

Corroborando com críticas como a de Hermida na revista *EBSA* em 1951 (BERNARDES, 2010), em que o método unicamente expositivo era contraproducente nas aulas de História, a penetração visual se mostra, dez anos depois, como uma alteração influenciada pelas discussões sobre os métodos de ensino, que tomaram as revistas pedagógicas do período, apresentada no ponto anterior, e também uma alteração que influenciou as práticas pedagógicas nas aulas de História, conforme a reflexão de Moraes.

Interessante vestígio da dinâmica de mercado, pode ser encontrada na edição de 1961 de Borges Hermida que analisaremos no próximo capítulo. Ao final dos conteúdos, há uma carta da diretoria da CEN com o título “Homens de Amanhã” e subtítulo “Explicação e Agradecimento”, conforme Figura 3. Seus conteúdos enfatizam que a editora está há mais de trinta anos contribuindo com a produção de livros de utilidade prática e alto valor cultural, a preços viáveis, possibilitando sua aquisição pelo povo brasileiro. No parágrafo seguinte, os responsáveis pelo texto criticam a “marcha incontrolada da inflação”, culpando-a por tornar insuficientes os recursos da instituição para o prosseguimento da causa pública.

Há, em seguida, a indicação de que a editora recorreu às instituições de crédito: Banco Nacional de Minas Gerais S.A.; Banco da Lavoura de Minas Gerais S.A.; Banco Português do Brasil S.A; e Banco do Estado de São Paulo S.A., oferecendo-lhes em troca todo o prestígio e garantias materiais que acumulou durante os anos, indicando ser responsável por, à época da escrita, produzir mais de cinquenta por cento dos livros didáticos utilizados nos cursos secundário, normal e comercial do Brasil. Sem citar a percentagem das escolas primárias. Segundo consta no texto, as instituições, graças ao seu alto espírito público, contribuíram pronta e substancialmente para a manutenção da política, preço acessível e alta qualidade das produções:

**Figura 3** – Carta da CEN aos leitores da edição de 1961 de *História da América* de Borges Hermida



**Fonte:** HERMIDA, Antônio José Borges. **História da América:** para a segunda série ginásial. 47. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961. 213 p. (Fotografia do autor)

Ficam evidentes com esta carta, duas situações a que aqui nos debruçamos: a primeira diz respeito à modernização das obras, pautada pelos debates nas revistas pedagógicas, pelos anseios escolanovistas e pelo contexto de expansão do ensino e da cultura de massas; a segunda diz respeito à importância da CEN na produção de livros didáticos do período, que conforme indicado, supera o crédito de produção de mais da metade dos livros que circulavam no ensino secundário do período. Vejamos a seguir, como ocorreu a avaliação e regulamentação das obras no período em questão.

### 2.3. AVALIAÇÃO E REGULAMENTAÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS

Segundo a dissertação de Ribeiro Júnior (2008), com base na tese de Circe Bittencourt (1993), os manuais escolares foram alvos das preocupações do Estado no Brasil desde o século XIX, quando se iniciou a construção de um sistema público de ensino. Avaliar os livros didáticos, afirma o autor, esteve sob os encargos da Igreja

Católica e também do Estado Brasileiro, que na época direcionavam suas atenções e controlavam possíveis desvios da doutrina católica e também da política adotada pelo Império. Ainda segundo ele, controlar a produção didática seria uma forma de homogeneizar os imaginários acerca da nação, justificando, desta forma, a fé católica e a monarquia. No entanto, a primeira instância de regulamentação dos livros didáticos no cenário nacional foi a CNLD “[...] criada pelo decreto-lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, que estabeleceu as condições de produção, importação e utilização do livro didático”. (VIANNA, 2020, p. 113) Esta foi mais uma das medidas de centralização do Estado brasileiro que discutimos anteriormente e por isso foi criada para exercer uma função de controle e avaliação mais incisivos na educação pública em expansão, ditando os meios pelos quais seriam regulamentados e produzidos os livros didáticos, conforme argumento de Ribeiro Júnior (2018). De acordo com o Vianna (2020), em 1944 a comissão passou a possuir 15 membros através do decreto-lei nº 6339 e, apesar dos esforços, teve um trabalho controverso em seus anos iniciais, afirma.

Vianna (2020) utilizando-se do estudo de Rita de Cássia Cunha Ferreira publicado em 2008, de título *A Comissão Nacional do Livro Didático durante o Estado Novo (1937-1944)* descreve que a autora enfatiza as dificuldades por trás da atuação da comissão, que ora favorecia seus membros, autores de livros didáticos, ora carecia de possibilidades para a avaliação dos milhares de exemplares submetidos. Com a reforma na comissão, aponta o autor, os livros do ensino secundário são priorizados, excluindo todas as obras anteriores à Lei Orgânica do Ensino Secundário em 1942, data da criação da modalidade. O autor prossegue a reflexão utilizando-se do trabalho de Ferreira afirmando que a iniciativa do ministério na época, causou mais polêmica e discussões do que resultados efetivos. Ainda segundo Vianna, o início dos anos 1950 no Brasil foi marcado pela elaboração de uma série de propostas de revisão das edições, que agora estavam próximas aos debates internacionais promovidos pela UNESCO. Além da reforma curricular de 1951, que alterou a seriação e também os componentes curriculares das disciplinas escolares, em 1952, de acordo com ele, foi criada a Campanha do Livro Didático e Manual de Ensino (CALDEME) por Gustavo de Sá Lessa. Vinculada ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), a campanha tinha como objetivo questionar os “[...] programas, livros, métodos e conteúdos de ensino [...]” (VIANNA, 2020, p. 116), no entanto Anísio Teixeira, à frente do Instituto

na época, orientou a criação e manuais para os docentes, observando na formação de professores um problema mais emergente para a educação em expansão<sup>16</sup>.

De acordo com a dissertação de Halferd Carlos Ribeiro Júnior, publicada em 2008, “[...] os livros didáticos, destinados ao ensino primário e secundário, deveriam ser aprovados pela Comissão Nacional do Livro Didático, obtendo um número de registro, conforme o Decreto-Lei nº 8.460 de 26 de dezembro de 1945 [...]” (2008, p. 60) e ainda destaca que, até o momento da escrita, o texto jurídico não tinha sido explicitamente revogado, contendo, portanto, valor jurídico ainda no século XXI.

Para um livro didático obter o registro ou autorização para uso, o autor, ou o editor deveriam enviar três exemplares do livro acompanhados de uma petição dirigida ao Ministro da Educação e Saúde. O ministério enviava a petição para a CNLD, que então procedia ao julgamento do livro; segundo Hollanda, demorava em média 2 anos para a obtenção da autorização, contando com a data do encaminhamento do manual escolar ao ministro até o envio da correspondência, parecer, da CNLD para o autor, ou editora, informando se o livro foi aprovado para publicação e o relatório contendo a apreciação da CNLD. (RIBEIRO JÚNIOR, 2008, p. 61)

Segundo Ribeiro Júnior, a preocupação da comissão era de “[...] controlar as idéias do ponto de vista historiográfico, pedagógico, moralizante e ideológico” dos livros didáticos, além de avaliar “se os manuais escolares seguiam as recomendações curriculares regidas por lei, e [...] [também] o tipo de material, a qualidade da encadernação e da impressão em que os livros didáticos foram confeccionados.” (2008, p. 74). Sendo estas características avaliadas pela comissão, puderam ser percebidas diversas permanências nas obras do período, pois conforme descreve o caso de Joaquim Silva: “[...] era preferível fazer pequenas modificações no livro, assegurando a sua legalidade, seguindo a orientação do currículo oficial e garantindo a sua autorização para a comercialização” (RIBEIRO JÚNIOR, 2008, p. 112), do que inovar e correr o risco de não ser aprovado. Falando sobre a CNLD, Ribeiro Júnior destaca que a principal característica no período estudado era a aprovação dos livros didáticos tomando como base a sua qualidade, a abordagem dos valores da sociedade democrática e a pertinência dos pressupostos pedagógicos dos manuais escolares. Segundo ele, a atuação da comissão influenciou diretamente na produção dos livros didáticos do período, pois sua

---

<sup>16</sup> Citando Munakata (2006), Bernardes descreve que Anísio Teixeira em 1952 assume a diretoria geral do INEP e alerta para a precária multiplicação do ensino secundário, cuja ocupação de professores improvisados afetava a qualidade do ensino. Segundo aponta, seria necessário criar guias e manuais que orientassem os profissionais e a análise destes processos ficariam sob encargo do Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar (CILEME) e da Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino CALDEME. BERNARDES, 2010, p. 60

aprovação significava ao mesmo tempo um aval de utilização e um atestado de qualidade.

De acordo com a pesquisa de Vianna (2020), os programas adotados em 1951 deveriam atender as demandas emitidas pela UNESCO, que tiveram sua construção em um amplo debate que se perpetuou no início do século XX e após a primeira e segunda guerra mundial, envolvendo reformas educacionais nos países membros da ONU, estabelecendo uma concepção de universalidade baseada na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Segundo Vianna, a tônica que toma o contexto internacional no período, gira em torno de um “desarmamento moral”. Utilizando-se do trabalho de Natalia Gasiorowska (1947), ele afirma que “Ao ensino de História não caberia a propaganda bélica, e sim o acréscimo de objetivos cívicos e morais, de acordo com um espírito internacional de convivência entre as nações [...]” (VIANNA, 2020, p. 91)

Seguindo a reflexão de Vianna (2020), após diversos debates e algumas propostas, a UNESCO lança em 1949 o documento o *A Model Plan for the Analysis and Improvement of Textbooks as Aids to International Understanding*, que serviria de modelo para a análise dos livros didáticos em cada Estado membro. “O plano, afinal, tinha a esperança de estimular as autoridades educacionais a promover a melhoria dos livros e materiais didáticos” (2020, p. 105). No cenário nacional, as propostas da UNESCO foram implementadas pela CALDEME criada em 1952 e vinculada ao INEP, conforme já citado. No entanto, segundo Vianna, somente em 1954 foram contratados pesquisadores para cada área, sendo na disciplina de História, Guy Hollanda o responsável pelos “[...] estudos dos livros e manuais de ensino e dos programas de disciplinas estabelecidos no ensino secundário.” (2020, p. 116) Esta ação, se pensarmos nas reflexões de Choppin (2004), não são exclusivas do período, já que o livro didático é também um instrumento de desenvolvimento de um imaginário coletivo direcionado aos interesses dos órgãos responsáveis pelo controle de sua produção:

O controle da produção nacional contemporânea, de início, foi um ato administrativo pautado pela preocupação em subordinar os manuais ao discurso oficial, ou ainda com o de algum governo de ocupação, em um contexto de censura que tinha como objetivo eliminar ou evitar qualquer desvalorização ou qualquer interpretação nociva aos seus interesses. Tais controles também ficaram a cargo, desde o final do último século, de instituições independentes que se propuseram a extirpar dos livros didáticos, de diversos países, os estereótipos ou as asserções passíveis de suscitar ou de alimentar o desentendimento entre os povos ou de colocar a paz em perigo. (CHOPPIN, 2004, p. 555)

A Reforma Curricular de 1951, segundo Bernardes (2010), gerou significativas mudanças na seriação e nos programas das disciplinas, sendo “[...] estabelecidas pelas

Lei 1.359, de 25 de abril de 1951, e as reformas programáticas da Portaria n° 966, de 2 de outubro do mesmo ano” (2010, p. 47). Além disso, há também a Portaria n° 1045 de 14 de dezembro do mesmo ano, que estabelece unidades didáticas para os programas. Ao que nos interessa no presente estudo, observamos, com base na dissertação de Bernardes, as alterações implementadas pela reforma. Segundo o gráfico apresentado pelo autor, o ciclo ginásial a partir do Decreto-lei n° 4244 de 1942 era composto por quatro componentes com 2 aulas semanais cada: História Geral (Antiga e Medieval) para o 1° ano, História Geral (Moderna e Contemporânea) para o 2° ano, História do Brasil 1ª parte para o 3° ano e História do Brasil 2ª parte para o 4° ano. A partir das alterações implementadas em 1951, além ser acrescentadas 2 aulas semanais de História da América, ocorre uma alteração na seriação seguindo a seguinte ordem: História do Brasil para o 1° ano, História da América para o 2° ano, História Geral (Antiga e Medieval) para o 3° ano, História do Brasil e História Geral (Moderna e Contemporânea) para o 4° ano, todas com 2 aulas semanais. Essa seriação se manteve inalterada, apesar de amplamente criticada, até a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases de 1961, servindo também como base para a elaboração dos livros didáticos que seriam utilizados no ensino secundário. Conforme argumento de Ribeiro Júnior (2008), a nova proposta, como podemos visualizar, inicia em uma abordagem mais próxima (Brasil) para uma abordagem mais ampla (Mundo), invertendo a opção anterior.

Há também uma alteração significativa nos programas, descreve Bernardes. Segundo apresenta, a proposição de “[...] unidades didáticas, simetricamente desenvolvidas pela portaria 1.045, expedida em 14 de dezembro” (2010, p. 51) estabeleceu um maior desenvolvimento dos temas mínimos implementados pela Portaria 966/51. A partir de 1951, portanto, os programas estavam - criteriosamente - estabelecidos para cada um dos anos do ciclo ginásial, contendo uma relação com os temas mínimos (Portaria n° 724/51) e o desenvolvimento desses temas (Portaria n° 1.045/51). No entanto os impactos e a abrangência da reforma não se limitaram a criação de História da América, a mudança da seriação e o desenvolvimento de novos programas, havia também de se preocupar com aqueles e aquelas que já haviam iniciado o curso utilizando-se da grade anterior. Em sua dissertação, Vianna (2020) sintetiza de forma didática as alterações e seus desenvolvimentos no período:

O caminho jurídico da nova seriação, logo após a aprovação da lei n° 1.359/51, foi estabelecido por um conjunto de portarias ministeriais até sua implantação nas escolas; complexo quadro que pode confundir até os mais atentos observadores. A portaria ministerial n° 724, de 11 de setembro de 1951, aprovou o programa mínimo e de desenvolvimento para as disciplinas



históricas correspondente à nova seriação, também definiu que a fase de transição a ser completada até o ano de 1954. Em maio, o Departamento Nacional de Educação (DNE) havia atendido a uma reivindicação de retomada da autonomia didática do CPEI; assim a portaria ministerial nº 614, de 10 de maio de 1951, resolveu que os programas elaborados pela Congregação do colégio e expedidos pelo Ministério da Educação seriam adotados por todos os estabelecimentos de ensino no país. A portaria nº 966, de 2 de outubro de 1951, aprovou e tornou extensivo a todos os estabelecimentos do país os programas apresentados então. Os programas de desenvolvimento e as instruções metodológicas, também apresentados pela Congregação, foram expedidos pela portaria ministerial nº 1.045, de 14 de dezembro de 1951. (VIANNA, 2020, p. 69-70)

Pensando nos trabalhos da CALDEME, citados anteriormente, um dos grandes trabalhos de revisão das edições, e analisado por Diogo Henrique Vianna (2020), é o escrito por Guy de Hollanda e publicado pela Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) em 1957 com o título: *Um quarto de século de programas e compêndios de História para o ensino secundário brasileiro (1931- 1956)*. Segundo o autor, o texto de Hollanda é dividido em 15 capítulos que abordam reformas educacionais, programa de História, os livros analisados e questões pedagógicas. O texto e as críticas feitas por Hollanda tendem, segundo Vianna, a aproximar-se do debate internacional em torno da educação, já que evidenciam os nacionalismos agressivos e estereótipos desfavoráveis ao *outro*<sup>17</sup>, ideias constituídas durante o período do Estado Novo.

Ainda sobre as obras analisadas, Vianna (2020) aponta que Guy de Hollanda discute sobre a regulamentação e a comercialização dos materiais: 1) Sobre a regulamentação, o autor aponta que ao aprovar a quase totalidade dos compêndios enviados, os de boa e ruim qualidade concorrem a par de igualdade, sem contar as correções em novas edições que não eram operacionalizadas. Pensando nisso, Hollanda, segundo Vianna, propõe formas de organização da CNLD, como sua transformação em um órgão consultivo representado por especialistas de todas as áreas do currículo, responsáveis por realizar críticas periódicas dos compêndios. Pensando nos livros didáticos, o autor conclui que em uma lista dos mais utilizados, se encontram alguns dos de pior qualidade, tanto com relação ao conteúdo como aos métodos pedagógicos, aponta. Vianna, pensando nas críticas de Hollanda (1957), descreve a atuação da CNLD com relação à regulamentação das obras como controversa, portanto, tendo também como base a análise comparativa dos livros didáticos feitas pelos autores, poucas

---

<sup>17</sup> Outro, nesse sentido, tem o significado de estranho, desconhecido e deturpado, seguindo uma lógica dualista implementada pelo pensamento colonial. Isso pode ser observado também em afirmações dicotômicas como civilizado *versus* bárbaro ou moderno *versus* antigo, por exemplo.

mudanças nas concepções de ensino de História da América se destacam após a reforma curricular, pois muito do que já vinha sendo trabalhado em História da Civilização foi reeditado e aproveitado, conforme defesa de Vianna.

Observando o contexto apresentado até então, ainda podemos nos questionar quais motivos levaram à implementação da reforma educacional. Para uma resposta, recorremos a Vianna (2020, p. 120), que defende que não podemos nos deixar levar pela explicação puramente apoiada na pressão internacional para a implementação reforma educacional, pois houveram movimentos nacionais, como a expansão do ensino secundário e o período de democratização, além de debates no campo historiográfico que também exerceram influência em sua aprovação. Cabe destacar, conforme aponta, o papel das comissões e programas internacionais vinculados à UNESCO como criadoras de um discurso que, conforme classifica Hollanda (1957), também pode deixar à ‘verdade’ histórica à mercê de critérios políticos. Ele ainda defende apoiado em Ribeiro Júnior e Martins (2018) e Sposito (1984), que a reforma curricular de 1951 e a expansão do ensino secundário podem ter sido um “grande negócio”. (2020, p. 126).

Pensando em todas as ações de controle e direcionamento das produções de livros didáticos anteriormente discutidas, compreendemos que há em pauta no cenário mundial, uma reformulação dos valores inscritos nas edições. Essa política se perpetuou por meio dos sistemas de avaliação dos livros e também das novas propostas curriculares. Se as ações incentivadas foram de fato implementadas, não devem ser encontrados, nas análises subsequentes, trechos de cunho preconceituoso, mas sim escritas que valorizem a cultura e os costumes do outro. Cabe destacar que o reaproveitamento de textos também pode ser encontrado, já que a prática era comum no período.

### **3. OS LIVROS DE HISTÓRIA DA AMÉRICA**

#### **3.1. SOBRE OS AUTORES**

Alcindo Muniz de Souza, de acordo com a breve biografia disponibilizada pelo LEMAD<sup>18</sup> nasceu em 1894. A biografia indica que a informação foi retirada do Dicionário de autores paulistas<sup>19</sup>. Ainda de acordo com a biografia, o autor se formou no Ginásio do Estado (1911-1912) e, também, no curso preliminar da Escola Politécnica

---

<sup>18</sup> Disponível em: <<https://lemad.fflch.usp.br/node/901>> Acesso em 20 ago 2021.

<sup>19</sup> Segundo o texto, a obra foi publicada em 1954 por Luís Correia de Melo.

de São Paulo (1912). Não há indicação de suas formações, em nenhuma das edições analisadas. Além disso, foi professor de História da Civilização no Ginásio do Estado de Campinas. Além destas, poucas são as informações encontradas sobre o autor. Em uma longa pesquisa na internet, encontrei uma foto que possivelmente é do autor, em um acervo digital do Colégio Estadual Culto à Ciência de Campinas. Na Figura 4, segundo sua descrição no acervo, Souza provavelmente é o terceiro da esquerda para direita em pé:

**Figura 4** – Fotografia de mestres do Colégio Estadual Culto à Ciência de Campinas



**Fonte:** COLÉGIO ESTADUAL “CULTO À CIÊNCIA”. **Mestres** (2016)<sup>20</sup>

Já Antônio José Borges Hermida nasceu em 1917 e foi um dos escritores de livros didáticos do período estudado. Conforme aponta Moraes (2018, p. 145) e Ribeiro Júnior (2008, p. 52-53), o autor tornou-se colaborador da CEN somente a partir de 1958. De acordo com a pequena biografia encontrada no site do Laboratório de Ensino e Material Didático (LEMAD)<sup>21</sup>, Hermida ocupou posição de destaque na elaboração de livros didáticos durante as décadas de 1960 e 1970 no Brasil<sup>22</sup>. Segundo a folha de rosto de *História da América: segunda série ginásial* (1961), licenciou-se pela Faculdade Nacional de Filosofia e também atuou como docente na Prefeitura do Rio de Janeiro, no

<sup>20</sup> Disponível em: <[http://cultoaciencia.net/pag\\_mestres.html](http://cultoaciencia.net/pag_mestres.html)> Acesso em: 21 ago 2021.

<sup>21</sup> O LEMAD é vinculado à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

<sup>22</sup> Disponível em: <<https://lemad.ffe.usp.br/node/893>> Acesso em 20 ago 2021.

Colégio Pedro II e no Colégio Arte e Instrução. Segundo artigo de Diogo dos Santos Brauna (2013), o autor é visto, na maior parte dos casos, como nacionalista e reprodutor de uma História positivista e linear, calcada no uso dicotômico de termos como selvagens e civilizados “[...] que acabou obscurecendo os conflitos e apresentando uma ideia de nação pautada na homogeneidade das raças” (BRAUNA, 2013, p. 3).

Seus métodos estavam baseados “[...] na compreensão de que no ensino de história deve privilegiar a memorização dos fatos históricos [...]” (RIBEIRO JÚNIOR, 2018, p. 71). Conforme aponta Brauna (2013, p. 4), há defesas de que Hermida possuía uma concepção de História fundamentada em uma leitura da formação do Brasil de caráter clássico, seguindo autores como Capistrano de Abreu, teoria que é trazida também por Diogo H. Vianna (2020, p. 87), ao citar uma entrevista de Hermida afirmando que Hélio Vianna fora seu mentor na elaboração de livros didáticos. Hélio Vianna foi, segundo Vianna, declarado seguidor de Capistrano de Abreu, “[...] tendo-o como referência da historiografia brasileira no século XIX para o XX” (2020, p. 86), além de ter ocupado o cargo de responsável pela seção História para a Educação Básica na CNLD, onde exerceu significativa influência na produção das edições.

Ary da Matta por sua vez, segundo sua pequena biografia no site do LEMAD<sup>23</sup>, é bacharel em Letras pelo Colégio Pedro II e foi professor catedrático da Faculdade de Filosofia do Instituto La-Fayette no Rio de Janeiro, instituição que originaria a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). A biografia indica que ele também lecionou na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), informação que consta nas folhas de rosto das obras que analisaremos na sequência, há ainda a citação da Universidade do Distrito Federal nas mesmas folhas de rosto, sem, no entanto, indicar se trata da sua formação ou sua trajetória docente. Ainda há a indicação de que, de acordo com a biografia encontrada no laboratório acima citado, como autor de livros didáticos, sua produção se destaca com as edições da CEN a partir de meados do século XX, sem indicação de ano.

### 3.2. MATERIALIDADE DAS EDIÇÕES DE HISTÓRIA DA AMÉRICA

As seis obras de História da América adotadas em escolas do ensino secundário durante os anos 1952 e 1961, dos autores já apresentados, são: de Alcindo Muniz de Souza, *História da América: segunda série ginásial* (1952) e *História da América:*

---

<sup>23</sup> Disponível em: < <https://lemad.fflch.usp.br/node/901> > Acesso em 21 ago 2021.

*segunda série ginásial* (1954); de Antônio José Borges Hermida, *História das Américas: segunda série ginásial* (1953) e *História da América: segunda série ginásial* (1961); e de Ary da Matta, *História da América: segunda série ginásial* (1953) e *História da América: segunda série ginásial* (1954). Exceto a edição de *História das Américas* de 1953 de Hermida, publicada pela Editôra do Brasil S/A em São Paulo, todas as demais foram publicadas pela CEN.

Sobre seus títulos, com exceção a edição de 1953 de Hermida, que é nomeada: História das Américas no plural, todas as demais compartilham o título e subtítulo. De início, há de se destacar os padrões encontrados em suas elaborações. Todas as obras foram confeccionadas em capa dura, com miolos costurados e colados à capa por meio das guardas, totalmente vazias, seguidas da folha de guarda<sup>24</sup> com o título da obra e sequenciadas pela folha de rosto. Foge à regra a guarda da edição de 1961 de Hermida, que junto da folha de guarda, acolhe uma ilustração do designer gráfico austríaco Eugênio Hirsch. (MORAES, 2018, p. 145) Apesar de não haver créditos ao ilustrador na obra, Moraes defende a tese de sua autoria a partir da análise desta e de outras obras que integram uma coleção da CEN e que apresentam um repertório visual padronizado.

Essa omissão era bastante comum em obras da editora, mas existe a possibilidade de a diagramação ter sido executada por equipe interna, sob a direção de Rubens de Barros Lima, o experiente responsável pela arte e produção gráfica da editora desde 1943 (HALLEWELL, 2005 e BEDA, 1987). Rubens Lima certamente intermediou o primeiro trabalho de Hirsch e pode ter extraído as diretrizes nele contidas, ou mesmo delas participado, para aplicação nos trabalhos subsequentes (MORAES, 2018, p. 145).

Sobre as capas, todas são compostas por informações escritas de forma padronizada e ilustrações em diferentes níveis, com exceção da edição de 1952 de Alcindo Muniz de Souza, que contém uma composição unicamente tipográfica, sendo uma constante a ordem: nome do autor, seguida pelo nome da obra, ano do ciclo a que se destina e, por fim, o nome da editora<sup>25</sup>. Além disso, a edição de *História das Américas* (1953) de Hermida, tem também, após o nome da editora, a indicação do local de confecção: São Paulo. Breve destaque é feito para a obra de Hermida *História da América* (1961), que além das informações já listadas, possui na capa e na lombada, abaixo do título da obra, um número dois vazado em um triângulo branco, em referência ao ano ao qual se dedica a edição, configurando um elemento que facilita a organização

<sup>24</sup> A folha de guarda é a extensão da guarda, conceituada anteriormente.

<sup>25</sup> Há uma exceção para esta regra na obra de 1952 de Souza, nela foi inserida a indicação da portaria a qual a edição estava de acordo, sendo mencionada a n° 966/1951, e composta entre o subtítulo e o nome da editora.

e identificação das edições quando em coleções ou grupos de livros. As tipografias utilizadas nas capas de Alcindo Muniz de Souza (1952), Hermida (1953) e Ary da Matta (1953;1954) mesclam padrões serifados<sup>26</sup> e não serifados de tipos. Já a edição de 1954, de Souza, utiliza padrões tipográficos estritamente serifados, mais adiante aprofundaremos esta capa. Por último, a edição de 1961 de Borges Hermida é a primeira a utilizar somente fontes sem serifa na capa, configurando um indicativo do estilo modernista adotado por Hirsch.

Pensando na impressão, cinco dos seis miolos são compostos por grupos de cadernos monocromáticos, em preto, sobre o papel *offset*, com exceção para a seção de mapas em *História das Américas* (1953) de Hermida, que foi impressa em tricromia: ciano, vermelho e preto. Novamente se destaca a edição de *História da América para o segundo ano ginásial* (1961), do mesmo autor, que contém impressões quadricromáticas na capa, nas guardas e folhas de guarda e também em quantidades significativamente maiores no miolo. Nesta obra, pode-se observar a coerência na utilização das ilustrações, que assim como o indicado por Moraes (2018), estabelecem uma identidade para a coleção que fazia parte, sendo pensada a partir de um projeto gráfico mais extenso por Hirsch (2018, p. 138).

Os trabalhos de Eugênio Hirsch para as obras de História de Joaquim Silva e Borges Hermida foram os primeiros na CEN em que se percebe uma atenção efetiva à concepção, projeto gráfico e produção dos livros como objetos unitários de design. E mesmo constituindo um projeto gráfico comum para obras de dois autores, chegou a um grau de particularização na apresentação visual do conteúdo até então pouco praticado na editora (MORAES, 2018, p. 150).

A diagramação das páginas em todos os manuais, com exceção à edição de 1961 de Borges Hermida, segue o padrão de inserção da paginação nos cabeçalhos esquerdos para números pares, e direitos para números ímpares das páginas. Também há, em itálico, nos cabeçalhos à esquerda o nome do autor e, nos cabeçalhos à direita, o título da edição. Destes, somente os de Alcindo Muniz de Souza (1952; 1954) e Ary da Matta (1954) possuem uma divisão traçada entre o cabeçalho e o restante da página. Na obra de Hermida (1961) não há cabeçalhos, a paginação segue o mesmo padrão de composição, só que nos rodapés, não havendo o título da obra e nome do autor por todos

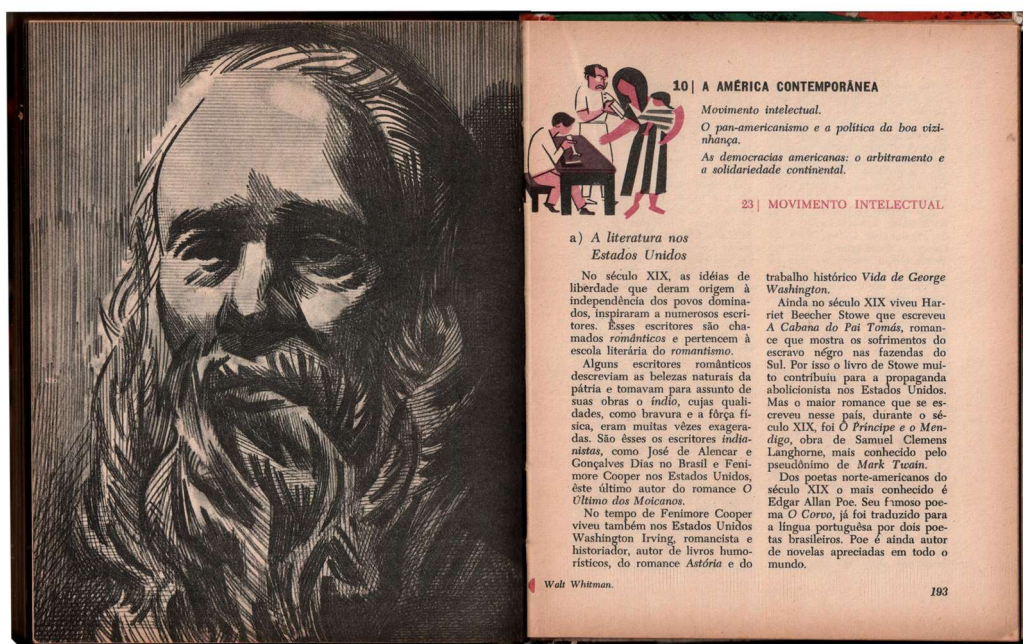
---

<sup>26</sup> Fontes serifadas são caracterizadas por um alongamento em partes de suas vértices e extremidades que objetivam facilitar a leitura e provocar uma sensação de continuidade. Um exemplo de fonte serifada é a aqui utilizada, a Times New Roman.

os cabeçalhos de texto do livro, como apresentado na página de abertura de capítulo apresentada a seguir.

A divisão e abertura das unidades também é diferente entre todos os autores, até mesmo nas edições de Matta, que compartilham uma capa idêntica e as mesmas 173 páginas. Com relação a composição das aberturas, é majoritário um estilo unicamente tipográfico e serifado, cujo tamanho e formatação da fonte varia entre os títulos, subtítulos, descrição e texto corrido. Posição de destaque é da obra de 1961, produzida por Hirsch, que possui aberturas de unidade com duas folhas que contém: ilustrações na primeira folha inteira, feitos a partir de fortes traços pretos que valorizam um estilo linear, expressionista, e na segunda folha o título da unidade e o ponto a ser abordado<sup>27</sup>, o tópico e também uma pequena ilustração no canto superior direito, impressa em preto e uma cor diferente para cada um dos capítulos, no rodapé há uma linha de chamada voltada à ilustração indicando seu título, conforme a Figura 5.

**Figura 5** – Abertura da Unidade 10 da obra de Antonio José Borges Hermida, *História das Américas: segunda série ginásial*, edição de 1953 (15,0 x 19,5 cm).



**Fonte:** HERMIDA, Antônio José Borges. *História da América*: para a segunda série ginásial. 47. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961. 213 p (Fotografia do autor)

Observando a diagramação, a edição de 1961 de Borges Hermida é diferente das demais por possuir duas colunas de texto por página, exceto quando houve a necessidade

<sup>27</sup> Os pontos a serem abordados eram impressos em cores específicas para cada capítulo, fortalecendo a identidade e facilitando a organização da obra.

de incluir elementos iconográficos, demonstrando a construção de um planejamento mais complexo de utilização dos espaços. Todas as demais obras possuem páginas com colunas únicas de texto. A tipografia utilizada para os blocos de texto em todos os miolos é de tipo serifada com alinhamento justificado. Novamente, com exceção da edição de 1961 de Borges Hermida, todas as demais utilizam esse padrão tipográfico em todo o miolo, variando na utilização da formatação itálica e negrita para títulos, subtítulos e elementos de organização. A edição de 1953 de Matta possui um tipo de fonte serifada em negrito e itálico mais arredondada para os tópicos trabalhados em cada um dos pontos.

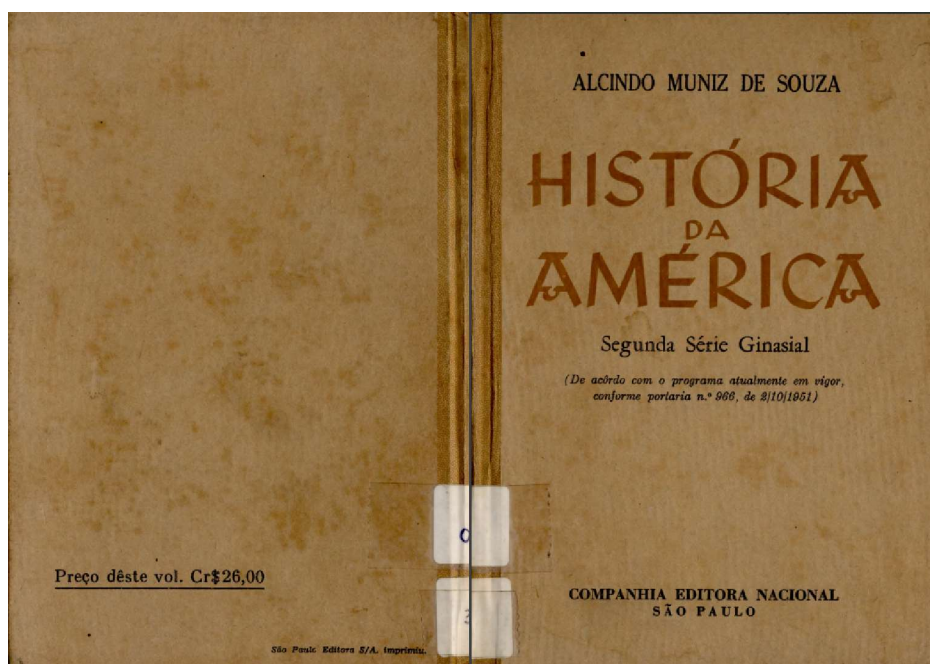
A segunda edição de Hermida (1961) possui um trabalho tipográfico e iconográfico inovador em comparação com as demais, a começar pelo estabelecimento de dupla coluna, como já citado, e também pela combinação de diferentes padrões tipográficos, como fontes serifadas e não serifadas, e o estabelecimento de uma hierarquia de informações que facilitam a leitura. As fontes não serifadas e em negrito, ou seja, sem um prolongamento em algumas extremidades dos tipos e com um peso maior, são utilizadas nesta edição para os títulos de aberturas das unidades. Argumentando sobre uma obra da mesma coleção, *História do Brasil: primeira série ginásial* (1961) de Joaquim Silva, Moraes defende:

A unidade formal e a identidade inequívoca da obra ficam evidentes já na sequência dos componentes iniciais do volume, com capas, guardas e rosto trazendo ilustrações na mesma linguagem, pautada em forte estilização geométrica e contraste cromático peculiares de Hirsch, novidade absoluta na cultura visual escolar brasileira (MORAES, 2018, p. 140).

Vejamos a seguir a materialidade de cada uma das edições de forma mais detalhada, destacando seus elementos de construção material e projetual. Iniciamos com a edição de 1952 de Alcindo Muniz de Souza:



**Figura 6** – Capa de Alcindo Muniz de Souza, História da América: segunda série ginásial, edição de 1952 (digitalizada).



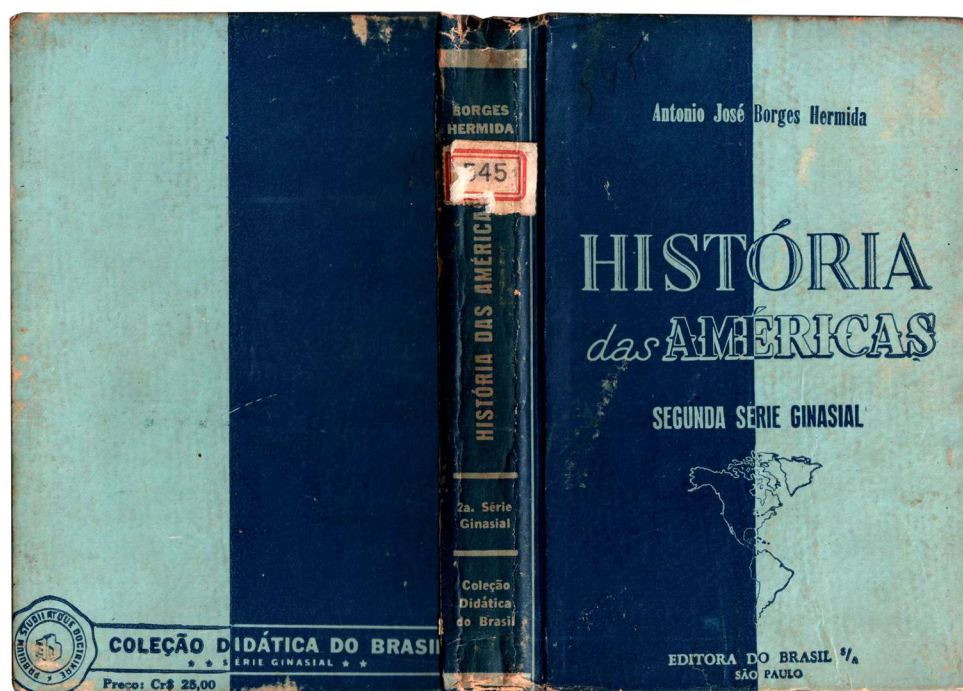
**Fonte:** LABORATÓRIO DE ENSINO E MATERIAL DIDÁTICO. **Livros Didáticos Digitalizados** [s.d.]<sup>28</sup>

Por configurar um arquivo digital, não se pode afirmar com certeza que a edição da Figura 4 foi confeccionada em capa dura. No entanto, a partir de seu estado de conservação, ou seja, sem a apresentação de áreas amassadas e seguindo o mesmo padrão das demais edições da CEN analisadas, trabalharemos com o indicativo de que a obra foi confeccionada em capa dura. Como pode-se perceber ainda na Figura 4, a parte frontal segue o padrão de composição tipográfico das demais com acréscimo do texto entre parênteses em itálico: “De acordo com o programa atualmente em vigor, conforme portaria n.º 966, de 2/10/1951”. Em sua contracapa há a indicação do preço de mercado do volume, que custava Cr\$ 26,00, e o local de impressão da edição: “São Paulo Editora S/A. imprimiu”. Por conta da digitalização, não poderemos observar o que há na lombada. Em sua guarda, há um número de catalogação feito à mão, provavelmente do LEMAD, que administra também uma série de outras edições didáticas e as organiza em um repositório digital público. Em seguida, na folha de guarda, há seu título e subtítulo, e em sua parte de trás o número de impressão do exemplar: 5306, logo abaixo seu ano de publicação: 1952, e o local de sua execução: São Paulo Editora S/A, localizada também em São Paulo.

<sup>28</sup> Disponível em: <<https://lemad.fflch.usp.br/node/901>>. Acesso em 29 jan. 2021.

A folha de rosto da obra contém o mesmo padrão tipográfico da capa acrescida do número da edição, que foi inserida entre o indicativo de conformidade com a portaria e o nome da editora. Há também na folha de rosto dois carimbos similares, um do LEMAD e outro de Ana Maria Camargo. Na sequência, é apresentada uma lista de obras do mesmo autor que incluem: duas edições de História do Brasil, uma de História Antiga e Medieval, uma de História Antiga, uma de História Medieval e Moderna e, por fim, uma de História Contemporânea, todas sem datas. Logo abaixo da lista, há a indicação de que estas são todas edições da CEN. Na página seguinte encontra-se o índice, que contém a indicação do Programa de História da América na sequência, e o desenvolvimento da obra que é dividida em dez unidades do programa mínimo que abarcam 30 pontos. A próxima, é uma página com o programa e a indicação de referência nas portarias nº 966 e nº 1.045 de 1951. Há também a indicação da carga horária semanal de duas horas. Ao fim da edição, pode ser encontrada uma seção de vocabulário organizada em ordem alfabética, contendo palavras utilizadas no decorrer do livro. Pode-se perceber também, possíveis erros de ortografia em trechos de texto, que podem ter ocorrido tanto em sua elaboração quanto em sua produção, ou também por seguirem a norma de escrita do período.

**Figura 7** – Capa de Antônio José Borges Hermida, História das Américas: segunda série ginásial, edição de 1953 (13,0 x 19,0 cm).



**Fonte:** HERMIDA, Antônio José Borges. **História das Américas:** segunda série curso ginásial. 13. ed. São Paulo: Editora do Brasil S/A, v. 47, 1953. 252 p. (Coleção Didática do Brasil: Série Ginásial). (Fotografia do autor (2021))

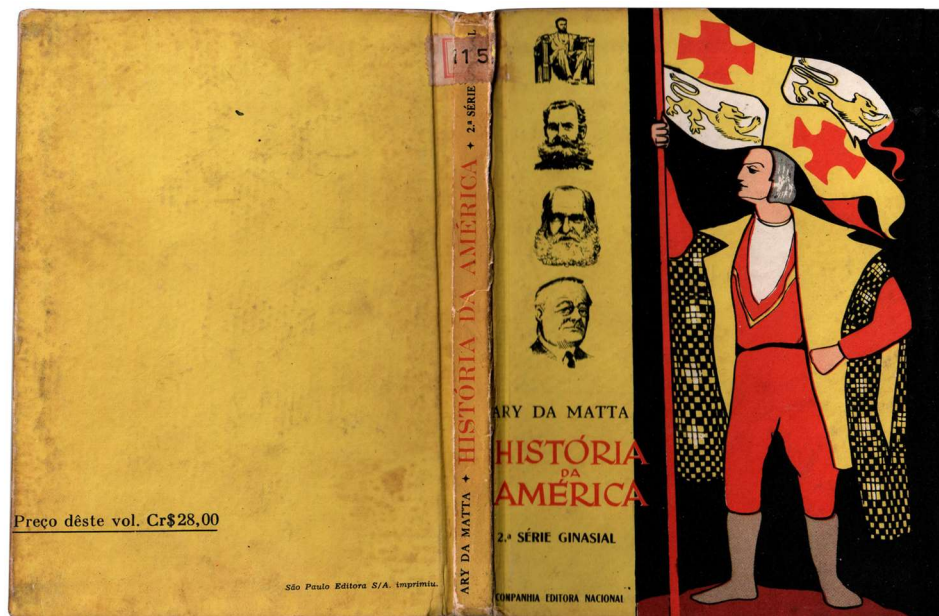
A edição de 1953, de Borges Hermida, é composta por uma impressão em bicromia, ou seja, em duas cores: dois tons de azul contrastados que dividem a capa verticalmente ao meio, e tem inserida em contraste vazado, assim como a tipografia, estilizada, uma pequena silhueta do continente americano entre o título da obra e o nome da editora, em contraposição à obra de Ary da Matta, possui uma composição visual mais complexa. Na lombada da edição de Hermida, de cima para baixo, encontram-se o nome do autor, título da obra em destaque, subtítulo e o nome da coleção à que pertence - Coleção Didática do Brasil, há ainda um adesivo com o número 545, ligeiramente danificado. A contracapa é composta por um selo da editora, que contém o logo e ao seu redor a seguinte inscrição: *pabulum studi atque doctrinae*, que em uma breve pesquisa de tradução do latim significa: alimento para estudar e aprender. Há também, na contracapa, a coleção anteriormente citada, o ciclo a que se destina e o preço do exemplar, vinte e cinco cruzeiros.

Ainda, sobre a edição de 1953 de Hermida, na folha de guarda, há uma inscrição feita a mão com os dizeres: “Para a Biblioteca do Ginásio Estadual de Itatiba”, datada em 08 de abril de 1953 e assinada por Agenor Vedovello com um carimbo de seu nome. Na mesma página, abaixo do título da obra, há um carimbo da biblioteca da escola à qual a doação fora feita, com o número 545 grafado à mão. Atrás da folha de guarda, há uma lista com outras obras do autor, sendo citada apenas a edição de História do Brasil para a 1ª série do ginásial, sem indicações de data. Mais à frente na obra, há a folha de rosto com as informações da obra: autor, título, subtítulo, editora e local, acrescidas da indicação de que o autor havia sido licenciado pela Faculdade Nacional de Filosofia, de que esta é a 13ª edição do exemplar da obra e também que ela pertence à Coleção Didática do Brasil, destinada ao ciclo ginásial, constituindo o volume 47. Além disso, observa-se um selo que indica a concordância da edição com Portaria nº 724 de 4 de julho de 1951, que aborda os conteúdos mínimos para a disciplina. Na parte traseira da folha de rosto, encontra-se o número de impressão do exemplar: 003093. Na próxima folha, há os agradecimentos, em que o autor dedica a obra à sua esposa, Geci.

A obra de Hermida (1953) foi dividida em dez unidades, de acordo com a já citada Portaria Ministerial nº 724/1951, que é desenvolvida em 25 pontos diferentes, totalizando uma média de três para cada unidade. Há a inclusão na obra, após os agradecimentos, da Portaria que descreve o programa de História da América e, na página seguinte, o índice com os 25 pontos a serem trabalhados no ano letivo. Já na parte inferior traseira da folha de guarda da contracapa, ou seja, na penúltima folha, há

a indicação do local de impressão do exemplar por meio dos dizeres: “Indústria Gráfica Cruzeiro do Sul Ltda., imprimiu – S. Paulo”.

**Figura 8** – Capa de Ary da Matta, História da América para a segunda série ginásial, edição de 1953 (13,0 x 19,5 cm).



**Fonte:** MATTA, Ary da. **História da América:** para a segunda série ginásial. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953. 173 p. (Fotografia do autor)

Sobre a capa da edição de Ary da Matta (1953), nota-se uma coluna de rostos de figuras históricas masculinas impressas em preto sobre fundo amarelo no canto superior esquerdo, toda a tipografia, anteriormente detalhada, no canto inferior esquerdo, e o restante da capa é preenchida por uma figura colonizadora com uma postura altiva e cabeça erguida, representada em trajes de navegador, segurando uma bandeira com duas cruces vermelhas e dois leões alinhados diagonalmente, possivelmente em referência à colonização espanhola. Sua impressão foi feita em tricromia: preto, vermelho e amarelo sobre fundo branco. A lombada da obra é totalmente amarela e, de cima para baixo, é composta pelas inscrições: 2ª série ginásial, título da obra e nome do autor, há também um adesivo danificado com os números 115. A contracapa é também totalmente amarela e tem inscrita na parte inferior esquerda o preço do volume: Cr\$ 28,00, e na parte inferior direita a indicação de onde foi impressa a obra: “São Paulo Editora S/A, imprimiu”.

Abrindo o livro, encontra-se uma folha de rosto muito similar à edição descrita anteriormente, neste caso, há o título e subtítulo da obra na folha de guarda e um carimbo da mesma biblioteca localizada no Ginásio Estadual Manuel Euclides Brito em Itatiba, esta edição foi marcada com o número 1.158. Diferente da edição de Hermida,

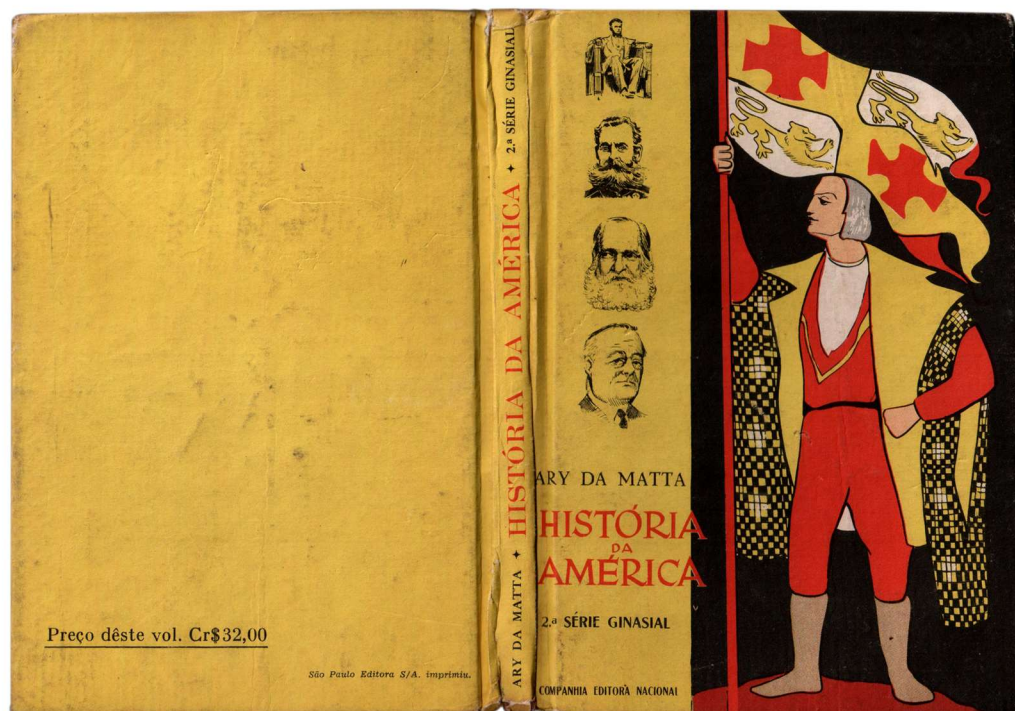
anteriormente detalhada, esta possui atrás da folha de guarda a indicação de conformidade com as Portarias Ministeriais n° 966 e 1.045 de setembro e dezembro de 1951 respectivamente. O número de impressão do exemplar está gravado na mesma página, sendo este o 1703. No rodapé da página, há a indicação do ano, ou seja, 1953 e, além disso, a indicação de sua confecção nas oficinas da São Paulo Editora S/A, localizada na cidade que a intitula. Neste mesmo bloco da composição, há também telefones de contato da editora.

Sua folha de rosto contém a composição tipográfica padrão<sup>29</sup>, acrescida da indicação de formação do autor, que se deu na PUC-RJ e na Universidade do Distrito Federal (UDF). Atrás da folha de rosto, foi inserida uma lista de outras obras do autor, entre elas quatro edições de História do Brasil, sendo uma em parceria com Vicente Tapajós, uma edição de História Geral e uma obra intitulada Apontamentos de História Geral e, abaixo disso, a indicação de que são todas edições da CEN editadas em São Paulo, todas as obras estão sem data. O índice da obra vem logo em seguida, contendo, além da divisão baseada nos programas mínimos oficiais - 10 unidades, também seu desenvolvimento completo conforme a Portaria n° 1.045/1951. Após o índice, há o programa oficial de História da América para a segunda série ginasial sem, no entanto, indicar as referências utilizadas.

---

<sup>29</sup> Autor, título, subtítulo, editora e local.

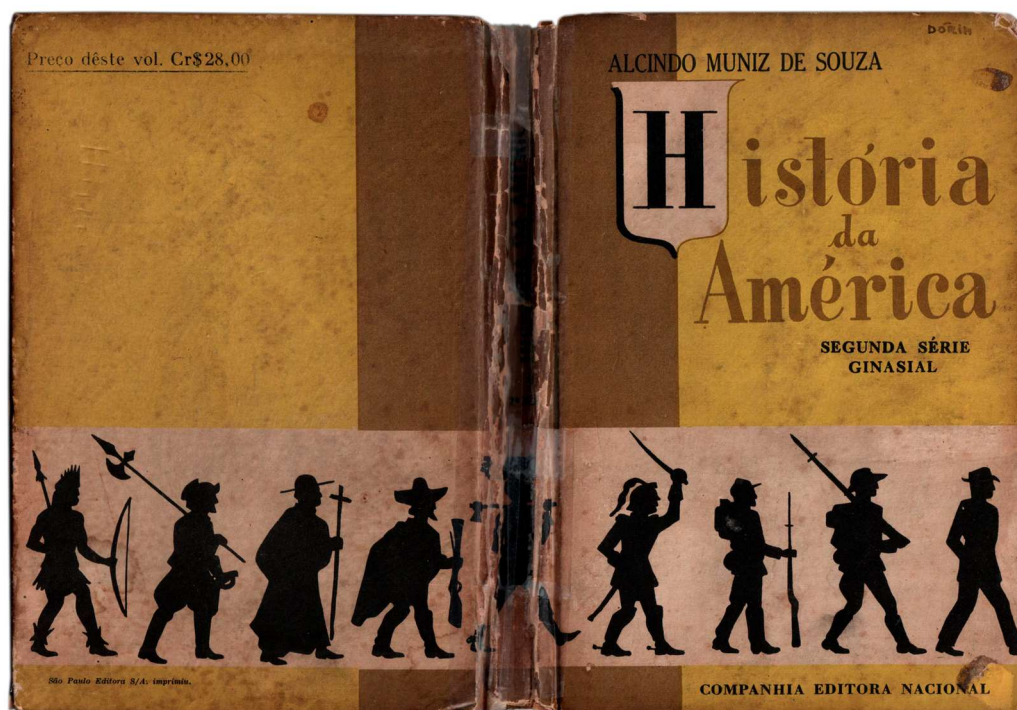
**Figura 9** – Capa de Ary da Matta, História da América para a segunda série ginasial, edição de 1954 (13,0 x 19,5 cm)



**Fonte:** MATTA, Ary da. **História da América:** para a segunda série ginasial. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1954. 173 p. (Fotografia do autor)

A edição de 1954 de Matta possui capas e guardas e folhas de guarda com a mesma composição da obra anterior, alterando-se somente o ano de publicação, agora 1954, e também o número do exemplar, agora 7769. Há também uma alteração de Cr\$ 4,00 com relação a edição anterior, custando esta Cr\$ 32,00. A Folha de rosto possui a mesma composição com o acréscimo de dois elementos entre o subtítulo e o nome da editora: uma lista que detalha numericamente o conteúdo da obra com relação aos questionários, quesitos, exercícios variados, cartogramas e ilustrações e, também, uma indicação de que se trata da 4ª edição. Atrás da folha de rosto, foi inserida uma lista de outras obras do autor, entre elas quatro edições de História do Brasil, sendo uma em parceria com Vicente Tapajós, três edições de História Geral e uma obra intitulada "A Águia Cega" e, abaixo disso, outra lista que contém duas obras de História Geral e uma de História Econômica, todas sem datação. Há, ainda, a indicação de que são todas edições da CEN de São Paulo. Assim como a edição do ano anterior, o índice da obra vem logo em seguida, contendo, além da divisão baseada nos programas mínimos oficiais - 10 unidades, também seu desenvolvimento completo conforme a Portaria nº 1.045/1951. Após o índice, há o programa oficial de História da América para a segunda série ginasial sem, novamente, indicar as referências utilizadas.

**Figura 10** – Capa de Alcindo Muniz de Souza, *História da América* para a segunda série ginásial, edição de 1954 (13,0 x 19,5 cm).



**Fonte:** SOUZA, Alcindo Muniz de. *História da América*: para a segunda série ginásial. 8. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1954. 189 p. (Fotografia do autor)

Leitura interessante pode ser feita das capas de Alcindo Muniz de Souza (1954), que possuem um tom de amarelo preenchendo as extremidades esquerda e direita dos fundos, preenchendo toda a lombada e partes centrais da composição uma barra em uma cor entre o marrom e o amarelo escuro, a mesma utilizada em partes do título da obra. Falando da tipografia, toda a composição varia entre padrões serifados. O nome do autor está na parte superior esquerda da capa, alinhado com a letra H de *História da América*, que é apresentada dentro de um escudo. Abaixo do título, alinhado à direita encontra-se a indicação do ano a que se destina.

O trabalho iconográfico utilizado na composição simula uma linha do tempo, com uma alusão ao desenvolvimento civilizacional do continente americano. Pode-se notar na Figura 8, um conjunto de nove figuras masculinas em fila voltadas à direita, saindo da contracapa com uma figura indígena e rumando por figuras históricas que fizeram parte do processo civilizador no continente até o homem contemporâneo, à frente da fila. Toda a iconografia está sobre fundo branco, como uma margem sobre o fundo amarelo. Na parte frontal da capa, alinhado abaixo e à direita o nome da CEN, já na contracapa alinhado abaixo e à esquerda o local de impressão, o mesmo das obras anteriormente detalhadas. A parte superior esquerda da contracapa apresenta o preço de

mercado da edição: Cr\$ 28,00, quatro cruzeiros mais barata que a edição de Ary da Matta, da mesma editora e publicada no mesmo ano. Há uma inscrição feita à mão na capa, “Dórim”, um provável dono ou dona?

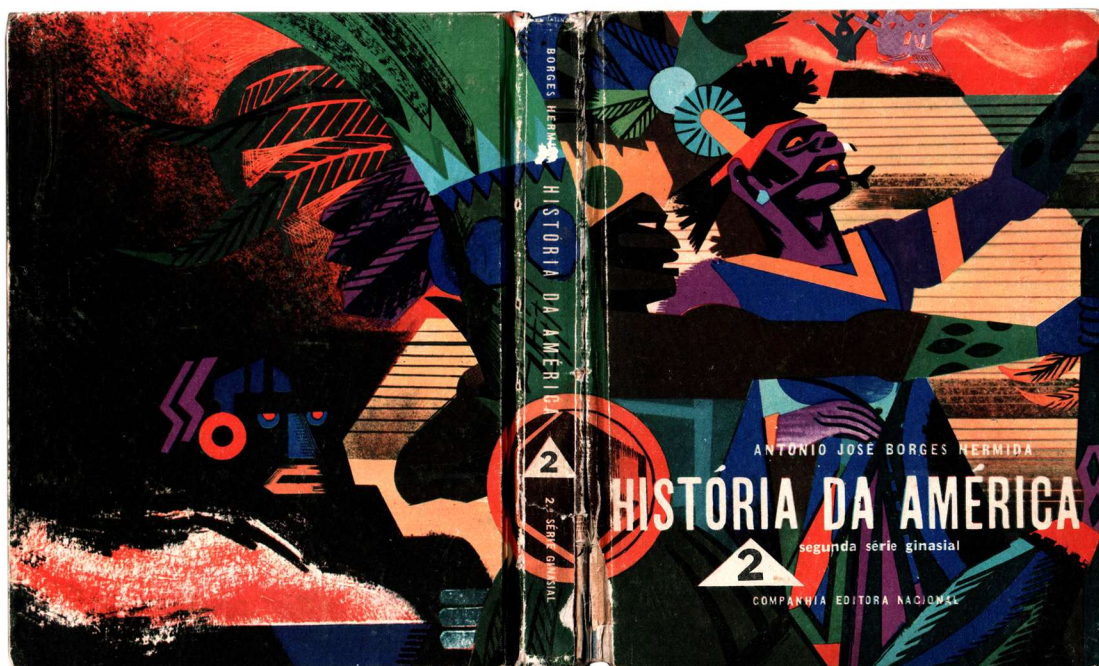
A lombada foi danificada com o tempo e posteriormente restaurada com fita adesiva, é possível ler História da América em destaque na parte superior e abaixo um indicativo do ano a que se destina. Ambas guardas estão em branco, a folha de guarda de abertura contém o título e subtítulo da edição, a de fechamento está, também, em branco. Na folha de guarda inicial pode-se perceber seu preenchimento quase completo com marcações feitas à lápis e posteriormente apagadas, impossibilitando a leitura. Atrás da folha de guarda há, assim como as obras de Matta, as indicações das portarias de referência, o número do exemplar: 7782, o ano de publicação: 1954, e o mesmo local de impressão e acabamento.

A folha rosto contém o nome do autor centralizado na parte superior, abaixo o título e subtítulo da obra, a indicação de que se trata da oitava edição e centralizado na parte inferior da página o nome da CEN de São Paulo. Atrás da Folha de rosto há uma lista com obras do mesmo autor incluindo: quatro edições de História do Brasil, duas de História Geral, uma edição de História Antiga, uma edição de História Medieval e Moderna, uma edição de História Contemporânea e uma obra intitulada Livro de Admissão em colaboração com outros autores, todas edições da CEN.

A página seguinte contém o índice, nele há, antes da primeira unidade, a indicação de apresentação do Programa de História da América na sequência, o restante do livro é dividido em 10 unidades e cada uma das unidades é subdividida em três pontos. A folha seguinte contém o programa assim como já indicado, referências às Portaria nº 966 e nº 1.045 de 1951, ano a que se destina e a carga horária semanal de duas horas. Ao fim da edição, novamente em uma última divisão, pode ser encontrada uma seção de vocabulário organizada em ordem alfabética. Nesta parte encontram-se diversos rabiscos, provavelmente utilizados para checagem de vocabulário, além de algumas palavras rasuradas, como Assunção, Osório, Silva e San Martin.



**Figura 11** – Capa de Antônio José Borges Hermida, História da América para a segunda série ginásial, edição de 1961 (15,0 x 19,5 cm).



**Fonte:** HERMIDA, Antônio José Borges. *História da América*: para a segunda série ginásial. 47. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961. 213 p. (Fotografia do autor)

Notadamente a capa com um detalhamento maior é a da edição de 1961 de Borges Hermida. Como já citada, a elaboração foi feita por Eugênio Hirsch, e apresenta ilustrações que seguem um projeto gráfico com uma elaboração mais extensa. Seu estilo expressionista utiliza figuras geométricas em composições complexas com contrastes característicos, como pode ser visto na Figura 1 e 9.

Com relação aos trabalhos de Hirsch para a CEN, constatou-se que três obras didáticas de História, com edições datadas de 1961, encontradas na Biblioteca do Livro Didático da Faculdade de Educação da USP, apresentam um mesmo projeto gráfico, capas, guardas, dez ilustrações de página inteira em traço preto, dez vinhetas em duas cores e três mapas coloridos em página espelhada, perfazendo um conjunto coerente de 30 ilustrações, 30 vinhetas e nove mapas, que podem ser atribuídos a Eugênio Hirsch pois em um dos livros lhe é dado o crédito de “diagramação e ilustrações” (MORAES, 2018, p. 138).

Nesta capa nota-se a simplicidade na composição tipográfica, sem serifa, que dialoga com o estilo gráfico utilizado na ilustração que preenche toda a extensão das capas e da lombada. Ela segue o mesmo padrão de informações discutido no início do capítulo, acrescidas, conforme já citado, do tipo organizador “2” dentro do triângulo branco na capa e lombada. Sua lombada segue o mesmo padrão, no entanto o nome da editora é suprimido. A contracapa é preenchida totalmente pela ilustração contínua que descreveremos a seguir.

O tema escolhido pelo ilustrador foram as populações indígenas da América Central. Ao fundo do quadro há uma representação de pirâmide mesoamericana através

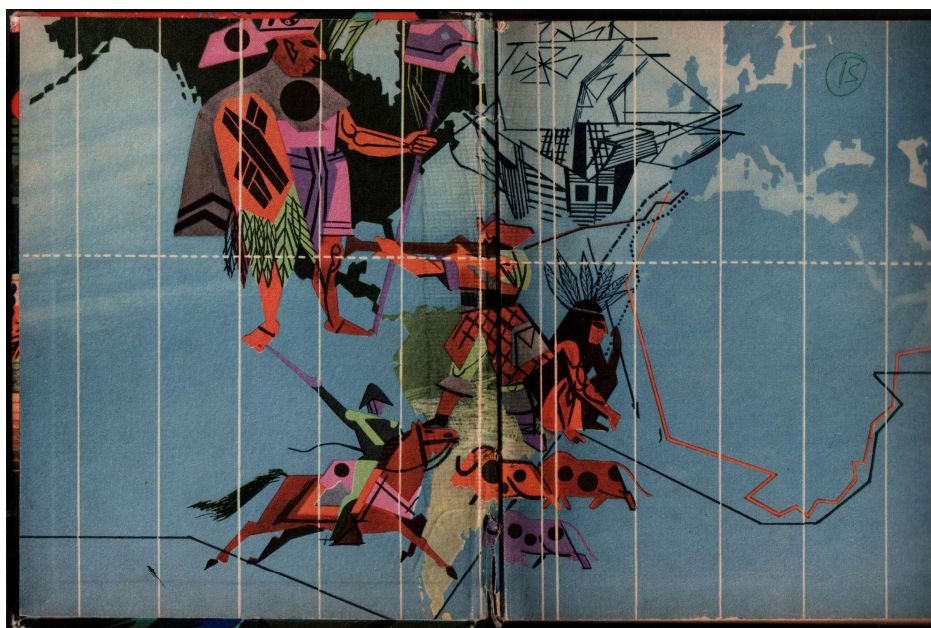
de traços horizontais pretos com preenchimento amarelo, o céu é representado em laranja e com manchas amareladas. Acima da pirâmide são desenhadas três figuras distantes com os braços abertos. À esquerda da pirâmide, na contracapa da obra, uma mancha preta em alusão a uma mata. Três figuras preenchem a parte central da obra, no centro da capa um homem de postura altiva apontando para frente e com a outra mão na cintura, sua pele é roxa seus olhos e bocas amarelos, sua roupa utiliza o contraste entre o azul e amarelo, em sua cabeça uma série de formas moldam a parte superior de seu traje, possivelmente uma figura de alto prestígio social, explícita em suas vestimentas. Sobre a lombada e partes da capa e contracapa ao centro do quadro, Hirsch desenhou um guerreiro, sua pele é preta, seus olhos brancos, porta uma arma na mão esquerda, apontando-a para sua frente. Em sua cabeça há uma coroa dourada ornamentada com penas de diferentes tipos, seu traje é azul com formas retas mais claras. À frente das duas figuras há uma forma que aparenta ser um escudo, em verde com esferas azuis e a parte inferior laranja. Camuflada à folhagem da contracapa, há uma silhueta com um rosto construído por diferentes e coloridos elementos geométricos. Abaixo da contracapa o autor preenche o preto com uma mancha branca e laranja e elementos geométricos azuis e azuis e brancos.

Na ilustração da guarda da edição de Hermida (1961), observa-se que ela é composta por uma silhueta do continente americano permeada por figuras que compuseram sua história, construindo uma narrativa histórica. Dentre as figuras, estão um representante das populações mesoamericanas em cima da América Central, um bandeirante<sup>30</sup> no centro da América do Sul, uma mulher indígena onde hoje é situado o nordeste brasileiro, gados na região dos pampas e um cavaleiro, possivelmente caudilho, na região do rio da prata. Na ilustração pode-se observar ainda uma divisão latitudinal e longitudinal, e também o que podem ser rotas de navegação no fundo azul. Há ainda ao lado direito do norte da América um esboço de um navio com a cruz de malta em suas velas, em alusão às incursões portuguesas e de Vasco da Gama. A mesma ilustração, agora dividida ao meio e aplicada na sequência inversa, é utilizada na guarda e folha de guarda da contracapa.

---

<sup>30</sup> É interessante notar que a ilustração que representa o bandeirante está voltada para o oeste, denotando o papel exercido por essas figuras no processo de interiorização e expansão territorial durante o processo de colonização do sul do continente.

**Figura 12** – Guarda e folha de guarda de Antônio José Borges Hermida, *História da América* para a segunda série ginásial, edição de 1961 (15,0 x 19,5 cm).



**Fonte:** HERMIDA, Antônio José Borges. *História da América*: para a segunda série ginásial. 47. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961. 213 p. (Fotografia do autor)

Em seguida, há uma lauda em que se encontram, de um lado, uma composição tipográfica com o nome da obra, seguindo o mesmo padrão da CEN, e em seu verso um selo de conformidade com a portaria nº 1.045/1951. No mesmo selo há a indicação de autorização de uso da obra pelo Ministério da Educação e Cultura, além de seu número de registro, 2.306, pela CNLD. Abaixo na mesma lauda há uma caravela que segue o mesmo estilo utilizado na capa, com traços pretos e preenchimento em azul. A folha de rosto da obra segue o mesmo padrão de informações: nome do autor, título, ano do ciclo a que se destina e nome da editora. Neste caso, são acrescentados entre parênteses os dizeres: “Licenciado pela Faculdade Nacional de Filosofia, professor da Prefeitura do Rio de Janeiro, do Colégio Pedro II e do Colégio Arte e Instrução” abaixo do nome do autor. Há também uma continuação de mais três caravelas que seguem o mesmo estilo descrito anteriormente, situando-se acima do nome da editora.

A próxima página é preenchida com uma lista de obras do mesmo autor editadas pela CEN<sup>31</sup> de São Paulo. Há a indicação de que esta é a 47ª edição e também o número de impressão do exemplar: 35.933. Na parte inferior da página há o ano de publicação, 1961, sobre o indicativo do local de impressão, ainda o mesmo das edições da CEN analisadas. A face seguinte é preenchida pelos agradecimentos do autor à sua esposa

<sup>31</sup> Duas edições de *História do Brasil* e duas edições de *História Geral*.

Gecy, agora com a letra Y no final, e tem seu verso em branco. A lauda seguinte contém o índice geral da edição, que além do programa oficial, apresenta 25 pontos a serem abordados em seu conteúdo. O título da seção está em azul escuro, e o verso da lauda está novamente em branco. A lauda seguinte contém o Programa Oficial, escrito em ciano, a referência à portaria nº 724/1951, o ano a que se destina e o detalhamento do programa. A seguir há a abertura da unidade 1, seguindo o padrão apresentado no início do capítulo. Além disso, em seu desenvolvimento, podemos observar ampla utilização iconográfica, a destacar três mapas coloridos em formato espelhado de título: “Rota das Grandes Viagens: século XV e XVI”; “A colonização da América do Norte”; e “A colonização da América do Sul”, que poderão ser encontrados para análise nos anexos deste trabalho.

Comparando as três primeiras edições descritas, *História das Américas: segunda série ginásial* (1953) de Hermida e *História da América para segunda série ginásial* (1953) de Ary da Matta, *História da América para segunda série ginásial* (1952) de Souza, observa-se uma diferença visual significativa. Enquanto a obra de Hermida mede 13,0 x 19,0 cm, a de Matta mede 13,0 x 19,5 cm, há também uma diferença perceptível na utilização de iconografias na capa, observando sua penetração, consideravelmente maior, na obra de Matta e sua inexistência na obra de Souza. Com relação aos miolos, a obra de Borges Hermida contém 252 páginas, enquanto a obra de Ary da Matta contém um miolo um pouco menor, totalizando 173 páginas. Entre as duas encontra-se a edição mais antiga em análise, de 1952, escrita por Alcindo Muniz de Souza, com 186 páginas.

Comparando as três últimas edições descritas, *História da América para segunda série ginásial* (1954) de Ary da Matta, *História da América para segunda série ginásial* (1954) de Alcindo Muniz de Souza e *História da América para segunda série ginásial* (1961) de Borges Hermida, notam-se diferenças visuais também significativas. Apesar de todas utilizarem a iconografia na capa, a edição de 1961 apresenta uma ilustração mais complexa, inserindo figuras cujo esquecimento foi incentivado pela narrativa colonial, em posição de destaque. As outras duas obras corroboram com a narrativa colonial, inserindo homens brancos que ou ocuparam posição de prestígio, ou são europeus ou serviram de mão-de-obra durante o processo de colonização<sup>32</sup>. Com relação aos formatos, a obra de Ary da Matta (1954) mede 13,0 x 19,5 cm e possui 173 páginas. Este é também o formato também adotado na edição de 1954 de Souza que

---

<sup>32</sup> Sobre o indígena inserido na capa publicada em 1954 de Souza ver a análise seguida da Figura 8.

possui 189 páginas, já a edição de 1961 de Hermida mede 15,0 x 19,5 cm, com 211 páginas, demonstrando além de um decréscimo com relação a edição anterior, a adoção de um formato com páginas horizontalmente mais amplas.

Todos os livros didáticos aqui observados utilizam a iconografia em partes do miolo, também apresentaram um crescimento numérico em suas edições mais recentes em comparação com as mais antigas selecionadas. Em uma contagem que considera blocos iconográficos como uma imagem ou uma junção de iconografias em uma mesma composição no livro, podendo conter descrição ou título, totaliza-se os seguintes números: a edição de Souza publicada 1952 contém 69 blocos iconográficos, enquanto a publicada em 1954 contém 71. A edição de 1953 de Ary da mata contém 38 blocos iconográficos, enquanto a de 1954 contém 41. Por último, a mudança mais expressiva: enquanto a edição de 1953 de Hermida contém 49 blocos iconográficos, a edição de 1961 totaliza mais de 120 blocos destinados à iconografia. Corroborando com a contribuição feita por Moraes (2018, p. 137) em sua análise das obras editadas pela CEN, podemos perceber a partir da observação das obras, uma tendência de crescimento no uso do repertório visual nos livros didáticos, ocorrendo devido à uma tendência de penetração da cultura visual de massas no espaço escolar em meados dos anos 1950 no Brasil.

### 3.3. CONTEÚDOS E MÉTODOS DAS EDIÇÕES

#### 3.3.1. Edições de Alcindo Muniz de Souza

A unidade *América Contemporânea* na obra de Alcindo Muniz de Souza publicada em 1952 pela CEN, inicia-se na página 163 e é finalizada na 178, contendo, portanto, quinze páginas, que são divididas em três pontos: 1) Movimento Intelectual; 2) O Pan-americanismo e a política de boa vizinhança; e 3) As democracias americanas: o arbitramento e a solidariedade continental. Além disso, conta com um questionário ao fim dos trechos, e também duas seções de leitura, contendo documentos históricos referentes aos períodos discutidos. Conta também com cinco elementos iconográficos, sendo duas fotografias de figuras masculinas (Edison e Barão do Rio Branco), uma fotografia dos delegados da Primeira Conferência Internacional Americana realizada em Washington, uma fotografia do edifício que sediava a União Pan Americana e, por fim, uma fotografia da estrada Pan-Americana que, segundo sua descrição, une o continente.

O ponto um, de título *Movimento Intelectual*, é subdividido em cinco assuntos. O primeiro é *Letras*, em que o autor trata inicialmente do modo como a independência brasileira libertou a intelectualidade nacional da influência lusitana, seguida pelo fim do Primeiro Império e do período de Regência, que gerou estabilidade econômica suficiente para o “notável progresso intelectual”. Apesar de citar outros nomes, o autor credita à Antônio Gonçalves Dias, autor do *Romantismo* no período, referenciando Ronald Carvalho, o pioneirismo no despertar da consciência nacional. Em seguida cita diversos nomes das letras nacionais, algumas de suas obras, suas respectivas áreas e linguagens. Em seguida cita o movimento no final do Império, em crítica ao *romantismo*, que geraria o *parnasianismo* e o *realismo*. Souza destaca o papel de Machado de Assis, o qualificando como sujeito de excepcional importância para a literatura brasileira. Escrevendo sobre o período republicano na literatura nacional, o autor cita a data de fundação da Academia Brasileira de Letras, em 1896, e em seguida cita autores contemporâneos ao acontecimento. Falando sobre o período posterior ao que chama de *simbolismo*, o autor cita outra lista de figuras brasileiras. Em duas páginas de texto, somente o último parágrafo é dedicado à literatura em língua espanhola e inglesa, onde o autor cita, em uma frase, nomes de autores americanos que escrevem em espanhol, seguidos de seus países, e na frase seguinte, apenas nomes da literatura de língua inglesa no continente.

A segunda parte do ponto um, refere-se à *Instrução pública*, em que o autor aborda a criação do ministério de mesmo nome no período republicano, sua abolição e restabelecimento após a revolução de 1930, com o nome de ministério da Educação e Saúde. Em seguida apresenta a estrutura do ensino público brasileiro na Primeira República, seguida da apresentação de uma série de reformas que foram feitas durante os anos que a seguiram. Dedicam-se também à apresentação da expansão do ensino público, citando dados dos anos 1930 no ensino primário, e também o número de matrículas, referentes ao ensino secundário do período. Os dois últimos parágrafos dedicam-se à instrução pública na América espanhola e inglesa. Sobre a primeira, cita a existência de, “[...] além do ensino de outros graus [...]” (SOUZA, 1952, p. 165), universidades por todas as capitais das repúblicas vizinhas, e em outras cidades, como as primeiras instituições do continente, datadas no século XVI. Sobre a América inglesa, cita sua primeira universidade, *Harvard*, inaugurada em 1636 em Boston, e finaliza afirmando que haviam mais de um milhão de matriculados no ensino superior estadunidense do período.

A terceira parte do tópico um, em que desenvolve sobre as *Artes*, possui menos de meia página, e o autor enfatiza o pioneirismo da América latina no campo das belas artes, em relação ao mesmo desenvolvimento da América inglesa. Além das figuras brasileiras, desenvolvidas nos livros da primeira série do ciclo, o autor apresenta também nomes latino-americanos e estadunidenses que se destacam nas artes. A quarta e última parte do ponto um, é destinada pelo autor ao campo das *Ciências* no continente. Novamente cita que as figuras brasileiras foram trabalhadas no programa destinado ao ano anterior, e cita algumas referências hispano-americanas na sociologia, história e no campo da matemática. Em seguida dedica um parágrafo a inventores estadunidenses, naturalizados ou residentes desta república, além de Bell, inventor do telefone, Edison também é citado, contendo ao lado do parágrafo uma fotografia deste inventor.

O ponto um é finalizado com um questionário, que por sua vez, contém dezenove perguntas de cunho dissertativo, que em sua maioria questiona datas de acontecimentos, solicita diversos nomes de figuras importantes, propõe a realização de resumos de acontecimentos, ou o desenvolvimento sobre que se sabe acerca de determinados assuntos ou eventos. O modelo adotado pelo autor segue um método tradicional de ensino, calcado na memorização e reprodução dos conteúdos apresentados, muito comum nas práticas escolares do período. Não há a proposição de relação entre os temas abordados e a realidade dos educandos e educandas, conforme estava sendo proposto e discutido nas revistas pedagógicas do período.

O segundo ponto, *O Pan-americanismo e a política de boa vizinhança*, é dividido em cinco assuntos em que o autor desenvolve sobre o americanismo e suas formas. Na primeira parte, são apresentadas as concepções de José Bonifácio e Alexandre Gusmão, precursoras do pan-americanismo, sendo elaboradas ainda no período colonial, afirma Souza. Ainda cita trechos de documentos que discutem o tratado de Madri, de autoria de Gusmão, e a Independência brasileira, por Bonifácio<sup>33</sup>, defendendo a não hostilidade entre as nações americanas perante as decisões da política europeia. Em seguida, a segunda parte do ponto trata de Bolívar e sua concepção unificadora da América na "Carta da Jamaica", trazendo um trecho do documento para leitura, e finaliza afirmando que suas ideias inspiraram as bases da Sociedade das Nações. A terceira parte refere-se à União Pan-Americana, citando sua criação na

---

<sup>33</sup> Sobre os créditos, Souza utiliza o termo *Patriarca da nossa Independência* para se referir a José Bonifácio.

Primeira Conferência Internacional Americana em Washington entre 1889 e 1890, momento em que é apresentada uma fotografia do edifício sede do órgão. Souza finaliza afirmando que foi no decorrer da Conferência que o Brasil adotou o sistema republicano.

A quarta parte do ponto dois é destinada às conferências, trecho em que o autor destaca a realização de vários outros encontros que resultaram em decisões importantes, como soluções pacíficas a conflitos, alinhamentos com relação ao direito internacional e outros tratados. Seguida da quarta parte é inserida uma fotografia dos delegados da Primeira Conferência Internacional Americana supracitada. A quinta e última parte do segundo tópico é destinada à política de boa vizinhança, e se inicia com a seguinte declaração de Roosevelt em 1933: “No campo da política mundial, eu dedicaria esta nação à política do bom vizinho – o vizinho que se respeita a si próprio e, porque assim procede, respeita os direitos dos outros” (SOUZA, 1952, p.171). Em seguida apresenta as modificações na Doutrina Monroe e o reconhecimento das repúblicas na América Latina e Central, antes não realizado pelos EUA, mas que se concretizou no início do século XX. Neste momento, o autor apresenta uma fotografia de um trecho, não citado, da estrada Pan-Americana, criada por decisão de uma das conferências acima citadas. Souza ainda afirma que Roosevelt prosseguiu com a política alinhada à Doutrina Monroe, atuando em aspectos políticos e econômicos com relação às demais nações da América.

O ponto dois é finalizado com um questionário e um texto para leitura. Com relação ao questionário, são observadas sete questões de cunho dissertativo, que se apresentam no mesmo tom das inseridas no tópico anterior, eminentemente alinhadas com uma concepção de ensino mnemônico. Com relação ao texto para leitura, trata-se de uma reflexão creditada à Hélio Lobo, em que a diplomacia conservadora e “desinteressada” brasileira, em comparação com os demais países vizinhos, é exaltada no que se refere às discussões do *elemento americano*. O autor do documento citado exalta o desempenho de negociação brasileiro, citando diversos conflitos de interesses entre as nações ao longo da história do país e, também, utilizando-se de um discurso de Rio Branco, como os países vizinhos provavelmente visualizaram o Brasil como uma terra próspera e que nega sentimentos de hostilidade contra os povos vizinhos.

O terceiro ponto, *As democracias americanas: o arbitramento e a solidariedade continental*, é destinado à discussão da posição do Brasil na primeira parte, seguida de suas relações com os EUA durante o período do Império e da República na segunda parte, e, também, com as outras nações Americanas na terceira parte. O ponto é



finalizado com dois parágrafos sobre a Conferência dos Chanceleres no Rio de Janeiro. No fim do terceiro tópico, há uma seção “questionário”, com cinco questões voltadas para a memorização de determinados fatos ou assuntos e, há também, uma sugestão de leitura de outro documento que desenvolvemos na sequência.

Sobre a posição do Brasil, o autor destaca a posição pacifista, e argumenta utilizando um trecho da Carta Magna, em que há a afirmação de que o país jamais irá se empenhar em incursões de conquista direta ou indireta, e que também buscará resolver problemas de fronteiras por meio de negociações pacíficas, mediadas por órgãos internacionais de segurança. A seguir, o segundo trecho, que contém quase duas páginas destinadas às relações brasileiras com os Estados Unidos da América (EUA) durante os períodos imperial e republicano. Souza inicia reconhecendo o trabalho de Rio Branco, e também citando trecho da obra do diplomata monarquista, *O Brasil, os Estados Unidos e o Monroísmo* [s.d.]. O trecho escolhido diz respeito inicialmente à Dom Pedro II que, segundo Rio Branco, via com bons olhos uma política brasileira de estreitamento de relações com os Estados Unidos. Ele credita também ao governo estadunidense provas de amizade com o governo brasileiro que, segundo afirma, não poderiam ser descritas em poucas palavras, se limitando a citar algumas. Há, ao lado do documento, um retrato do Barão do Rio Branco.

Na sequência do trecho de Rio Branco, Souza cita um trecho da mensagem ao congresso escrita pelo Presidente Rodrigues Alves, em que o chefe de Estado demonstra felicidade em ver o estreitamento na relação entre as nações já citadas, e também afirma seguir políticas adotadas desde 1822 pelos fundadores da Independência e pelos governos que os seguiram. O trecho é finalizado com uma lista de cinco “fatos” que comprovam a solidariedade “ianque-brasileira”: intervenção brasileira, chilena e argentina no conflito entre EUA e México em 1914; o ingresso brasileiro na I Guerra Mundial em alinhamento com os EUA; a parceria do exército brasileiro com o exército estadunidense na II Guerra Mundial; e as visitas dos presidentes Eisenhower e Truman.

A terceira parte do último tópico é destinada às relações brasileiras com os demais países americanos, limitando-se a citar as contribuições de Rio Branco e as manifestações brasileiras em conferências interamericanas descritas de forma abrangente, sem citar uma nação sequer, apenas o alinhamento ao *Eixo* na II Guerra. A última parte do terceiro tópico é destinada *A Conferência dos Chanceleres no Rio de Janeiro*, realizada segundo Souza, em 1942. O autor descreve que neste momento foi decidido o rompimento com Itália, Alemanha e Japão, devido à sua demonstração de

ataque a um país americano não mencionado. Conforme já descrito, após o último tópico, há também um questionário baseado em um ensino mnemônico, seguido de um documento. A *Resolução dos Estados Americanos na III Conferência dos Ministros das Relações Exteriores, no Rio de Janeiro, relativamente à solidariedade política*, datada em janeiro de 1942, fecha os conteúdos do livro e é seguida da seção "vocabulário". O documento escolhido por Souza descreve quatro pontos deliberados pela conferência acima citada, estabelecendo o esforço de proteção mútua, o rompimento das relações diplomáticas com as nações já citadas, e a consulta mútua antes de seu restabelecimento. O vocabulário final de edição contém seis páginas com termos utilizados no livro, seguidos por sua definição. Estão organizados em ordem alfabética e não possuem marcas ou rasuras.

A unidade *América Contemporânea* na obra de Alcindo Muniz de Souza publicada em 1954 pela CEN, inicia-se na página 167 e é finalizada na 182, contendo, portanto, as mesmas quinze páginas da edição anterior, que, também, são divididas em três tópicos: 1) Movimento Intelectual; 2) O Pan-americanismo e a política de boa vizinhança; e 3) As democracias americanas: o arbitramento e a solidariedade continental. Além disso, conta com um questionário ao fim dos tópicos, e também duas seções de leitura, contendo documentos históricos referentes aos períodos discutidos. Conta também com cinco elementos iconográficos, sendo duas fotografias de figuras masculinas (Edison e Barão do Rio Branco), uma fotografia dos delegados da Primeira Conferência Internacional Americana realizada em Washington, uma fotografia do edifício que sediava a União Pan Americana e, por fim, uma fotografia da estrada Pan-Americana que, segundo sua descrição, une o continente. Em uma detalhada leitura e comparação, o texto, diagramação e todos os documentos e iconografias selecionadas se apresentam de forma idêntica à edição de 1952 já analisada. Percebe-se, portanto, um reaproveitamento na íntegra do capítulo para o ano de 1954. As alterações mais expressivas se dão na capa e nos elementos de materialidade. A alteração das páginas de início e fim, ocorre por possíveis alterações em outras partes da obra que antecedem a unidade dez. Os conteúdos e atividades se mantêm os mesmos, bem como a adoção do método exclusivamente expositivo, indicando a memorização como uma competência disciplinar esperada.

### 3.3.2. Edições de Ary da Matta

A obra de Ary da Matta, também publicada pela CEN em 1953, possui, em sua unidade *América Contemporânea*, a mesma divisão em três tópicos da edição de Souza (1952) anteriormente analisada, ambas de acordo com as portarias n° 966 e n° 1.045 de 1951, que dissertam sobre os programas mínimos e desenvolvidos de História da América. Diferente da edição de Souza, Ary da Matta não utiliza iconografias na unidade. Por sua vez, a parte contém nove páginas, iniciando-se na de número 165 e finalizando-se na 173. Há na abertura do capítulo, o título da unidade seguido de uma lista com os três tópicos a serem trabalhados.

O primeiro ponto, que desenvolve sobre o movimento intelectual, é dividido em: Brasil, Estados Unidos da América e América espanhola. Antes de dissertar sobre o Brasil, o autor abre o tópico apresentando a importância das contribuições da literatura americana na história da literatura universal, e salienta que, apesar de possuir referências externas, assume feição própria, característica ao estilo de vida no continente, inovando nos estilos e gêneros literários. Segundo ele, há de se apresentar em seguida um breve resumo dos “[...] autores de maior vulto, entre as nações americanas” (MATTA, 1953, p. 165).

Dedica-se, em seguida, à descrição das letras no Brasil. Neste momento, o autor apresenta movimentos como o parnasianismo, simbolismo, romantismo e modernismo, elencando nomes que se destacaram em cada um destes movimentos, citando apenas nomes masculinos, muitos já citados nas análises anteriores. Ao final, há também um pequeno trecho dedicado a jornalistas de destaque, todas figuras masculinas. Na sequência o autor dedica um subtópico, utilizando o mesmo método de escrita anterior, à autores estadunidenses seus gêneros e movimentos literários. Interessante destaque pode ser feito para a primeira citação feminina, Harriet Beecher Stowe e sua obra *A cabana de pai Thomaz*, que segundo o autor, discute o problema da escravidão nos EUA, e também a teatróloga Margareth Mitchel, escritora de *O Vento Levou*. No subtópico dedicado à América espanhola, há uma exaltação da literatura e do ritmo de produção, citando diversos nomes, incluindo homens e mulheres que se destacaram em suas respectivas linguagens, como Ruben Dario, Gabriella Mistral e Pablo Neruda, por exemplo.

No segundo tópico, *O Pan-americanismo e a política de boa vizinhança*, Matta inicia apresentando o que é o pan-americanismo como doutrina, em seguida apresenta

alguns precursores e adeptos, como Bolívar, e seus papéis na construção das relações e cooperação interamericanas. O restante do tópico é dividido em três partes, a primeira refere-se aos *Congressos latino-americanos*, momento em que o autor cita alguns encontros, como o Congresso do Panamá, que reuniu lideranças latino-americanas e firmaram um acordo de apoio mútuo na paz ou na guerra. Outros momentos de mesmo tom são citados, como o Congresso dos Juristas Sul-americanos de 1888. A segunda parte do tópico é destinada às *Conferências e Reuniões Inter-americanas*, momento em que o autor descreve uma série de encontros que tiveram a presença dos países americanos e a adoção da Doutrina Monroe, que segundo ele protegeria as nações americanas da influência europeia. Ele cita também os acordos de compreensão mútua entre as nações na Conferência Internacional Americana de 1901 na Cidade do México, que deliberou a retirada de leis americanas que incentivassem o avanço de fronteiras e possíveis guerras entre os membros. Além disso, cita a conferência de 1923 no Chile, que formou uma aliança política e militar de apoio entre os Estados americanos.

A última parte do segundo tópico desenvolve sobre *A Política da Boa Vizinhança*, e Matta inicia descrevendo o termo que intitula a parte como uma política externa adotada pelos Estados Unidos, e em favor da união das repúblicas americanas, defendendo a não intervenção militar e a preservação de suas autonomias. Segundo o autor, essa política ocorreu efetivamente em 1933 com Franklin Delano Roosevelt. Matta cita alguns eventos que demonstram a adoção de Roosevelt a essa linha na política externa com relação às demais nações americanas, como a autonomização de Cuba em 1934 e a retirada do exército no Haiti em 1936.

O terceiro e último tópico, *As democracias americanas; o arbitramento e a solidariedade continental*, é dividido em quatro partes. Na primeira parte o autor discute o arbitramento entre as nações americanas, que segundo ele é um processo voltado à solução pacífica de conflitos entre os países, descrevendo a prática como uma das tradições da política externa brasileira e, também, citando negociações em que a diplomacia brasileira exerceu influência direta. O autor também cita a participação de Brasil, Chile e Argentina em um conflito entre os EUA e o México. A segunda parte do tópico é voltada para *A solidariedade continental*, sendo iniciada com uma descrição do conceito e como ele ocorre nas relações entre os países. Segundo Matta, a solidariedade continental é um prolongamento dos princípios do pan-americanismo, pois é neste momento que as ideias de apoio mútuo se concretizaram. Em suas palavras:

[...] os termos teóricos da aproximação continental assumem formas concretas referentes à assistência mútua, ao intercâmbio intelectual, à cooperação econômica e financeira cuja finalidade é fortalecer o bloco americano em face dos conflitos europeus, para assegurar a paz e proteger a família americana. (MATTA, 1953, p.172)

Em seguida, o autor apresenta a *Conferência de Lima*, ocorrida em 1938, e refere-se à ela como fortalecedora da união entre as nações, pois deliberou que qualquer problema que atingisse uma nação, se estenderia para as demais. Em seguida, apresenta a *Conferência do Panamá* de 1939 que, segundo aponta Matta, deliberou medidas de proteção continentais durante a II Guerra Mundial. A unidade é finalizada sem a proposição de questões ou atividades, nota-se também, apesar da abordagem menos conservadora, a inexistência de apresentação documental e iconográfica. Matta adota uma abordagem que não focaliza apenas em figuras e acontecimentos, mas que busca contextualizar os movimentos na medida do possível, conceituando alguns deles, e argumentando a partir de eventos selecionados. Pode-se perceber também, uma postura ao mesmo tempo nacionalista e americanista em seu texto, pois o equilíbrio de conteúdos e a linguagem que defende os grandes feitos das nações americanas, em destaque Brasil e Estados Unidos, não visa realizar o ocultamento dos fatos para minimizar as demais nações da América espanhola.

A obra de Ary da Matta, também publicada pela CEN em 1954, possui, em sua unidade *América Contemporânea*, a mesma divisão em três tópicos da edição do mesmo autor anteriormente analisada, ambas de acordo com as portarias nº 966 e nº 1.045 de 1951, que dissertam sobre os programas mínimos e desenvolvidos de História da América. Novamente, Ary da Matta não utiliza iconografias na unidade. Por sua vez, a parte contém dez páginas, duas a mais que a edição anterior, iniciando-se na de número 164 e finalizando-se na 173. Há também nesta edição, já na abertura do capítulo, o título da unidade seguido de uma lista com os três tópicos a serem trabalhados. Diferente da edição de 1953 do mesmo autor, esta apresenta duas seções de questionário, uma ao fim do primeiro tópico, contendo sete questões de cunho dissertativo e também duas sugestões de redação ou exposição oral; e outra ao fim do último tópico, contendo doze questões de cunho dissertativo e três sugestões de redação ou exposição oral.

Ao fim do primeiro ponto, que possui texto idêntico à edição de 1953, há um questionário com questões alinhadas com um ensino de cunho mnemônico, como o exemplo: “12) Quais os grandes nomes da prosa contemporânea na América Espanhola?” (MATTA, 1954, p. 167). A novidade aqui se dá na, já citada, seção de

sugestões de exposição oral ou produção textual. Apesar de inovar nas atividades, as competências disciplinares esperadas também se voltam à memorização dos conteúdos, como pode ser visto na sugestão de atividade escrita ou expositiva encontrada no livro: “Resumo bibliográfico de Raimundo Correia” (MATTA, 1954, p. 167).

O segundo e terceiro tópicos, que discutem o pan-americanismo e a política de boa vizinhança, e as democracias americanas: o arbitramento e a solidariedade continental, como exposto em seus títulos, também possuem um aproveitamento integral dos textos da edição de 1953. As diferenças, conforme já citado, se dão nas duas seções de questionário e na diagramação e escolha tipográfica. Na seção de questionário final, o autor elaborou doze questões de cunho dissertativo, que assim como todas as outras edições que possuem esta seção, são voltadas para a memorização dos conteúdos, como pode ser visto no exemplo: “4) Quais os primeiros congressos latino-americanos?” (MATTA, 1954, p. 173). As sugestões de redação e exposição oral que seguem o questionário, possuem três tópicos: “1 – O Brasil e o arbitramento; 2 – Origens e evolução dos princípios da solidariedade continental.; 3 – Os compromissos inter-americanos, na História Contemporânea.” (MATTA, 1954, p. 173).

Apesar de constituírem uma ferramenta de memorização, em que o estudante deveria desenvolver sobre os conteúdos apresentados no livro, a atividade prevê uma certa autonomia na elaboração das respostas para o estudante, propondo uma reflexão escrita. No entanto, apesar de constituir uma atividade inovadora em relação às edições analisadas, permanece fornecendo informações direcionadas e não incentiva a prática autônoma, mas sim direcionada, constituindo um método tradicional conforme os debates nas revistas pedagógicas do período sugerem.

### **3.3.3. Edições de Antonio José Borges Hermida**

A unidade dez, de título *América Contemporânea*, na obra de Antonio José Borges Hermida, publicada em 1953 pela Editôra do Brasil S/A, inicia-se na página 227 e é finalizada na 252, contendo, portanto, vinte e cinco páginas, a maior até então. Suas páginas são divididas em três pontos: 23º) Movimento Intelectual; 24º) A América Contemporânea; e 25º) As democracias americanas: evolução política. Além disso, conta com um resumo e um questionário ao fim de todos os tópicos, e também uma seção de leitura e três exercícios ao final do capítulo. Conta também com cinco elementos iconográficos, sendo três fotografias de figuras masculinas: Edgar Allan Poe, Domingos Faustino Sarmiento e Franklin D. Roosevelt, uma fotografia do edifício que

sediava a União Pan Americana e, por fim, uma fotografia da sede do Congresso Nacional estadunidense, o Capitólio. Sua escolha, apesar de apresentar Sarmiento, escritor, idealizador de um nacionalismo argentino e ex-presidente da república no país, destaca nas outras quatro iconografias, elementos que retratam a história e liderança dos Estados Unidos.

Os EUA ganham destaque na abertura do 23º e 25º pontos do livro. Sobre o primeiro, a literatura estadunidense é apresentada logo de início, e segundo ele, é de destaque o *romantismo* do século XIX, que tomou como base os movimentos de Independência “dos povos dominados”. Hermida ainda, traçando uma primeira crítica, defende que o movimento utilizava de excessos na descrição da força e bravura dos povos indígenas, formando o *indianismo*. Neste momento cita autores brasileiros como José de Alencar e Gonçalves Dias e Fenimore Cooper nos EUA. Ainda, sobre os romances, cita Henriqueta Beecher Stowe, também citada por Ary da Matta com o nome de Harriet, e descreve brevemente sua obra *A Cabana do Pai Tomás*, qualificando-a como contribuidora da propaganda abolicionista no país. No entanto, a posição de maior destaque nas letras é dada, por Hermida, a Mark Twain. Em seguida apresenta brevemente Poe, junto de uma fotografia do poeta e escritor de novelas. O parágrafo seguinte apresenta romancistas contemporâneos no país do norte da América, citando as contribuições de suas obras para a leitura de aspectos da vida social no país. Em seguida cita historiadores como Irving, Prescott e Peakman descrevendo brevemente suas obras. Por fim cita Thomas Jefferson e Abraham Lincoln como notáveis oradores.

O segundo tópico do vigésimo terceiro ponto, é seguido pela apresentação do movimento intelectual na América espanhola, que também é associado por Hermida, às lutas pela independência. O autor traz Bolívar e sua “Carta da Jamaica” como primeiro exemplo do contexto apresentado, enaltecendo também, seus discursos políticos. No entanto, o primeiro escritor do romantismo foi o argentino Estêvão Echeverria, afirma Hermida. O autor ainda descreve a obra *Ruínas*, de Echeverria, como um receptáculo dos “[...] princípios da nossa literatura” (HERMIDA, 1953, p. 231), demonstrando a adoção de um americanismo. Hermida ainda destaca Mitre como um seguidor do pioneiro Echeverria. A seguir, apresenta Sarmiento e sua obra *Facundo*, e destaca sua gloriosa carreira política, citando um conflito com Rosas, outro político argentino de destaque. Neste momento é inserida a fotografia de Sarmiento. Em terceiro lugar, apresenta Zorrilha de San Martin, escritor Uruguaio que também disserta sobre o processo de independência, neste caso, da Província Cisplatina, além de qualificá-lo

como indianista. Por fim, cria uma síntese da literatura no Rio da Prata, citando o gênero *Poesia gauchesca* e descrevendo-o. Os últimos quatro parágrafos são destinados aos demais países da América espanhola e seus diversos movimentos literários, com citações a José Martí, Eugênio Maria Hostos, Ricardo José Bustamontes, Anunciación Silva, Ruben Dario, José Henrique Rodó e Leopoldo Lugones.

O último tópico do ponto vinte e três, presente na unidade dez, é destinado ao movimento intelectual no Brasil. Para isso, Hermida destaca o papel da Academia Brasileira de Letras, na época em que foi presidida por Machado de Assis, elencando notáveis poetas do período, como Olavo Bilac, Alberto de Oliveira e Emílio de Meneses. Em seguida cita romancistas e oradores de destaque, como Afrânio Peixoto, e Euclides da Cunha, Joaquim Nabuco e Rui Barbosa. Hermida ainda destaca Capistrano de Abreu e o Barão do Rio Branco como notáveis historiadores, creditando ao primeiro o título de maior historiador do Brasil, corroborando com as leituras apresentadas anteriormente sobre sua corrente de pensamento. Finaliza a parte citando a grande contribuição do Barão do Rio Branco na diplomacia e nas relações exteriores brasileiras. “Ao Barão do Rio Branco deve o Brasil a fixação de suas fronteiras com a República vizinha” (HERMIDA, 1953, p. 234).

O fim do vigésimo terceiro ponto contém um resumo dos conteúdos apresentados, que é disposto em tópicos de acordo com a divisão escolhida pelo autor, priorizando a memorização dos eventos, motivações e figuras apresentadas. Na sequência há um questionário com vinte questões que seguem a mesma lógica dos autores apresentados anteriormente, ou seja, elaboradas para auxiliar na memorização dos conteúdos, assim como o resumo.

O ponto número vinte e quatro, de título *América contemporânea*, também é dividido em três partes. De início, o autor discute o pan-americanismo e a política da boa-vizinhança, classificando o termo como uma política de solidariedade continental. O autor também demonstra uma afinidade com a concepção de união pan-americana, classificando a defesa continental contra a agressão das nações europeias, descrita pela Doutrina Monroe, como o principal interesse da união. A seguir cita o venezuelano Bolívar como pioneiro na defesa da união. Segundo ele, a Assembléia de Istmo, no Panamá, momento em que seria deliberada a união, contou apenas com quatro nações: Colômbia, Peru, México e América Central, que na época constituía apenas um estado.

O autor resume a doutrina anteriormente apresentada como “a América para os Americanos” (HERMIDA, 1953, p.237). Ainda segundo ele, o movimento se iniciou a



partir de uma mensagem do presidente Monroe ao congresso estadunidense datada em 1823, que defendia atos de hostilidade a qualquer país americano, como atos de hostilidade contra os EUA. “Dêse modo, a grande república do Norte, por ser a nação mais poderosa, tomava a incumbência de proteger o Continente” (HERMIDA, 1953, p.237). Para finalizar a primeira parte do ponto, Hermida credits a Roosevelt o desfazimento da superioridade estadunidense em relação às demais nações do continente e, também, a inauguração da *política da boa-vizinhança*. Segundo afirma, o presidente foi responsável por reafirmar, na Conferência Pan-Americana, que todas as repúblicas do continente agiriam em condições de igualdade nas relações internacionais. Neste momento é inserida uma fotografia da sede da União Pan-Americana em Washington.

A segunda parte do ponto vinte e quatro, é dedicada por Hermida ao arbitramento e solidariedade continental. Segundo afirma, o desenvolvimento de relações comerciais e culturais no continente criou um sentimento de amizade entre as nações. Há, neste momento, a inserção de uma fotografia de Roosevelt com a legenda defendendo a tese anteriormente citada. Hermida também destaca a união como uma medida de afastamento de conflitos armados no continente, “[...] que na Europa são tão freqüentes” (HERMIDA, 1953, 239). Hermida também descreve que as conferências já citadas, constituem um espaço de discussão de problemas comuns do continente, ressaltando a participação do Brasil e o papel do Barão do Rio Branco na criação dessa tradição. Finaliza a segunda parte afirmando que a adoção do arbitramento para a solução de conflitos, foi um dos mais benéficos resultados obtidos nos encontros, afastando os perigos de guerras.

A terceira parte do tópico é destinada ao Brasil e o arbitramento, momento em que Hermida destaca, novamente, o papel de Rio Branco na adoção e defesa do método conciliador acima apresentado. Cita dois exemplos em que o diplomata conseguiu resultados exitosos: o conflito entre Peru e Colômbia e a Guerra do Chaco, destacando a falha dos demais países e organizações na solução do conflito e a solução encontrada pela diplomacia brasileira. “Essa vitória diplomática deu ao Brasil extraordinário prestígio em toda a América” (HERMIDA, 1953, p. 240). O fim do vigésimo quarto ponto contém, também, um resumo dos conteúdos, assim como o ponto anterior, e um questionário com vinte perguntas de mesmo tom, ou seja, voltadas à memorização.

O último ponto da unidade e do livro, o vigésimo quinto, discute as democracias americanas e descreve, logo de início, o contexto dos EUA. Na folha de abertura da

parte há uma fotografia do Capitólio, sede do congresso estadunidense. A seguir apresenta brevemente a história do país no século XX, sua contribuição na independência cubana e a conseqüente guerra com a Espanha, seguida da Primeira Guerra e a crise de 1929. Hermida apresenta também os presidentes que sucederam a Mac Kinley: Theodor Roosevelt, Wilson, Franklin Roosevelt, e Harry Truman, que ocupava o posto quando da escrita. A segunda parte do tópico é destinada ao México, onde Hermida destaca alguns momentos da história “recente” do país, como a longa presidência de Porfirio Diaz, também Francisco Madero seguido de Huerta, quando da intervenção dos EUA no país, cuja solução foi arbitrada por Argentina, Brasil e Chile. Depois apresenta a perseguição e confisco de bens da Igreja nos governos de Carranza e Calles e, por fim, cita o fim da perseguição no governo de Cardenas.

A última divisão, do vigésimo quinto ponto, é destinada às repúblicas da América do Sul. De início trata da crise venezuelana e a intervenção de Itália, Alemanha e Inglaterra no país, interpretada como um ataque à Doutrina Monroe pelos EUA, que a resolveram com o arbitramento. Em seguida apresenta a situação de crise na Colômbia e a questão política com os EUA pelo canal do Panamá, negado pelo governo colombiano e aceito, mediante indenização, pelo governo independente panamenho. A Bolívia vem logo em seguida no texto de Hermida, momento em que o autor cita a *Questão do Acre*, quando ocorreu a disputa do território entre o Brasil e a Bolívia, resolvida segundo ele pelo Tratado de Petrópolis, que estabeleceu, mediante pagamento de uma indenização e a construção de uma ferrovia para a Bolívia, pelo Brasil que ficou com o território. O autor cita também a Guerra do Chaco entre a Bolívia e o Paraguai, pelo território que denominou a guerra, e foi resolvido com o arbitramento de Argentina e Brasil.

Chile, Argentina e Brasil são, respectivamente, apresentados na sequência por Hermida. Sobre o Chile do século XX, o autor destaca o governo de Jorge Montt, que recebe crédito por grande desenvolvimento econômico e financeiro. Sobre a Argentina, o autor destaca o grande desenvolvimento econômico, favorecido pela imigração, na metade de século em questão. Em seguida cita Júlio Roca, Manuel Quintana e Roque Saens Peña como os melhores presidentes do país, e destaca também a malha ferroviária do país, citando Juan Peron como o atual presidente. A questão brasileira é deixada por último, seguindo a lógica dos tópicos anteriores. Abordando sobre o regime republicano no país, o autor destaca as agitações políticas e crise financeira iniciais, sem citar os motivos, o restabelecimento do país com Campos Salles, e cita indiretamente a reforma

do centro do Rio de Janeiro por Rodrigues Alves. Cita o golpe de 1930 como uma revolução em que Vargas assume o poder até 1945, momento em que, segundo afirma, é deposto por um golpe militar. Cita o General Eurico Dutra como seu sucessor e finaliza citando a data em que Getúlio Vargas foi eleito, 3 de outubro de 1950, para a atual gestão.

A seguir um resumo com a mesma lógica dos apresentados, outro questionário, também, com vinte perguntas. Há, como novidade, uma sugestão de leitura, de título *Progreso dos Estados- Unidos*, que se trata de um trecho, relativo à página 508, com referência ao livro de André Maurois de título *História dos Estados- Unidos*. O texto trata do desenvolvimento estadunidense como o mais rápido já visto, tornando o país uma potência que recebe “oprimidos e ofendidos do mundo inteiro” (MAUROIS apud HERMIDA, 1953, p.249). O autor citado destaca a etapa de desenvolvimento de seus meios de produção, e salienta que, apesar de todo desenvolvimento, ainda há miséria e desigualdade, e que a corrupção e ambição ocorrem como em qualquer outro lugar no mundo. Por fim, finaliza afirmando que: “[...] um julgamento imparcial deve reconhecer que de 1787 a 1940 a América proporcionou a seus habitantes mais paz, estabilidade e felicidade do que as grandes nações européias” (MAUROIS, s.d. apud HERMIDA, 1953, p. 250).

O fim do capítulo, como citado no início da análise, contém uma lista de exercícios de diversas modalidades, como a proposta de relacionar obras com autores, assinalar as afirmativas corretas, completar as lacunas de determinadas frases, relacionar figuras com suas posições históricas, e por último, datar cinco acontecimentos. Apesar de propor uma dinâmica diferente da dissertativa, que também está presente nas lições deste livro, Borges Hermida objetiva despertar, pensando em competências disciplinares, a memorização do conteúdo apresentado. Em seu discurso pode-se observar também a valorização de uma história positivista, calcada em conceitos como desenvolvimento, imparcialidade e linearidade. Não há relação dos conteúdos, apesar de tratarem-se de períodos da história recente, com a realidade dos estudantes, configurando sua adoção de um método conteudista e mnemônico em oposição aos métodos ativos propostos nas discussões já citadas.

A unidade *América Contemporânea* na obra de Antônio José Borges Hermida – cujo primeiro nome foi grafado com acento, foi publicada em 1961 pela CEN, inicia-se na página 192 e é finalizada na 211, contendo, portanto, vinte páginas que são divididas em três pontos: 23) Movimento Intelectual; 24) A América Contemporânea; e 25) As

democracias americanas: evolução política, assim como a outra obra do mesmo autor. Além disso, conta com um resumo e um questionário ao fim dos pontos, e também, ao final da unidade, uma sugestão de leitura contendo o mesmo texto da edição de 1953. A unidade é finalizada com uma lista de três exercícios de diversas modalidades, como a proposta de relacionar obras com autores, assinalar as afirmativas corretas, completar as lacunas de determinadas frases, relacionar figuras com suas posições históricas, e por último, datar cinco acontecimentos.

Conforme já colocado, esta obra conta com um trabalho iconográfico mais complexo que as demais analisadas. Podemos elencar, além da abertura de unidade já apresentada na Figura 3, outros nove elementos iconográficos, sendo sete fotografias de figuras masculinas (Machado de Assis, Monteiro Lobato, Barão do Rio Branco, Franklin Delano Roosevelt, Eurico Gaspar Dutra, Juscelino Kubitschek e Jânio Quadros), uma ilustração das assinaturas de Antônio Raposo Tavares e Amador Bueno, e uma vinheta de duas páginas com um detalhe da fachada do Palácio da Alvorada. O texto, a diagramação e os exercícios apresentam algumas pequenas diferenças em relação ao anterior, que veremos a seguir.

No ponto número vinte e quatro, as alterações no tópico dedicado aos Estados Unidos, estão na citação dos trabalhos dos escritores Jack London, Hemingway, do pensador Emerson, do filósofo William James, do pedagogo Horace Mann e do poeta Walter Whitman, ocupando o espaço anteriormente dado à George Santayana, agora suprimido. Há também uma alteração na citação anteriormente dada à Peakman, que agora é gravada como Parkman, indicando um erro de escrita ou de produção na edição de 1953. Sobre a América espanhola há o acréscimo dos trabalhos de Olegário Andrade e Leopoldo Lugones. No mesmo trecho, há a inserção de um parágrafo dedicado a figuras das letras latino-americanas anteriormente não citadas, como Andrés Bello, Gabriela Mistral<sup>34</sup> e Diogo Barros Arana. No trecho destinado à literatura no Brasil, inicialmente há a supressão do nome de Emílio de Meneses e a inserção de Raimundo Correia, Vicente de Carvalho e Alphonsus de Guimaraens. Há, como novidade, a inserção dos prosadores Coelho Neto, Afonso Arinos, Graça Aranha, Monteiro Lobato e Humberto Campos. Suprimidos na edição anterior, da editora concorrente, possivelmente por publicarem pela CEN, ou por fundarem-na como no caso de Monteiro

---

<sup>34</sup> Segundo Hermida, a autora foi ganhadora do Prêmio Nobel de Literatura. Destaca-se também a primeira citação de uma figura feminina pelo autor no trecho dedicado à literatura na América espanhola.

Lobato. Nos estudos da História, Hermida também adiciona os nomes de Varnhagem e Rocha Pombo, além dos já citado Capistrano de Abreu e Rio Branco, enaltecendo novamente o trabalho de Abreu, sua principal referência, como indicado anteriormente.

No primeiro resumo, o nome de Harriet Beecher Stowe, anteriormente grafado como Henriqueta Stowe, é escrito assim como nos conteúdos apresentados. Há também o acréscimo dos romancistas Jack London e Hemingway. Há a inserção de um tópico dedicado a Mistral, descrevendo-a como poetisa e educadora. Assim como nos conteúdos, há, também, a inserção de um tópico dedicado aos prosadores brasileiros já citados. Na seção de questionário, há somente a mudança no nome de Stowe já citado.

No primeiro e terceiro trechos do vigésimo quarto ponto, dedicado ao pan-americanismo e à política da boa-vizinhança, bem como ao papel do Brasil em situações de arbitramento, o autor traz singelas modificações no texto, sendo observadas algumas reestruturações de frases, sem que, com isso, se alterasse o sentido do conteúdo. O segundo trecho, dedicado às democracias americanas, onde é abordado o arbitramento e a solidariedade continental, é aproveitado na íntegra da edição de oito anos antes. O resumo e as questões que seguem o fim dos conteúdos no ponto vinte e quatro, também são aproveitados na íntegra da edição de 1953. O autor apenas troca o termo “Estados”, utilizado em 1953, por “países” na décima sétima questão: “17. Quais os países que lutaram na guerra do Chaco?” (HERMIDA, 1961, p.204). Com relação a iconografia, há também, nesta mesma seção, uma foto de Roosevelt, já citada no início da análise dos conteúdos, que foi inserida por Hirsch entre as questões cinco, que aborda sobre a figura da iconografia, e seis, em que Hermida segue com as questões sobre o ponto vinte e cinco.

No primeiro trecho do vigésimo quinto ponto, *As democracias americanas: evolução política*, Hermida reaproveita o mesmo texto, sobre os Estados Unidos, até o momento em que cita Theodore Roosevelt, e na edição de 1961, lhe credita a construção do canal do Panamá, que não havia feito na edição de 1953, e ainda detalha os motivos e ações adotadas pelo presidente para a execução da obra. O autor desenvolve também o papel de Wilson na escrita dos “[...] célebre Quatorze Princípios, um dos quais sugeria a criação da *Liga das Nações*”, para a solução pacífica dos conflitos entre as potências” (HERMIDA, 1961, p. 205, grifo do autor) durante o fim da Primeira Guerra Mundial. Na edição o autor também suprime o trecho em que cita a grande crise de 1929, ocorrida no país do norte da América, e acrescenta do governo de Dwight Eisenhower, atualizando o conteúdo.

O trecho dedicado ao México é aproveitado na íntegra. Já sobre as repúblicas da América do Sul, o autor acrescenta uma nota de rodapé, quando trata da questão entre Bolívia e Brasil sobre o Acre, defendendo que o problema só foi totalmente resolvido em 1909, com um tratado firmado entre o Brasil e o Peru. O autor também suprime Perón como atual presidente da Argentina, sem citar a informação atualizada. O autor atualiza também sua citação sobre Vargas, acrescentando além da data de sua eleição, a data de seu suicídio, motivado, segundo afirma, por uma crise política. Em seguida também acrescenta à lista de presidentes que o sucederam: João Café Filho, Juscelino Kubitschek e Jânio Quadros. Ao lado do texto são inseridas as fotos de Dutra, Kubitschek e Quadros.

Por fim, o autor apresenta um resumo atualizado com os conteúdos e um questionário idêntico ao apresentado na edição de 1953. Um ponto de destaque que passou batido na elaboração da edição, é a questão de número dezesseis, que solicita o nome do atual presidente da Argentina, suprimida por Hermida no texto, conforme apresentamos anteriormente. A sugestão de leitura contém o mesmo texto sobre o progresso dos Estados Unidos utilizado na edição de 1953. A lista de exercícios atualiza somente os nomes de Harriet Stowe, conforme já citado, e substitui Harry Truman por Eisenhower. Apesar de apresentar mudanças de importância no texto, como o suicídio de Vargas, o autor não desenvolve em conjunto, uma atualização das atividades propostas. A inserção da iconografia na seção de questões, possivelmente foi feita pelo responsável pela diagramação e do projeto gráfico da obra, ou seja, Eugênio Hirsch. Apesar de apresentar significativa mudança no uso da cultura visual, se observarmos as competências disciplinares esperadas, o texto de Hermida nada propõe de novo oito anos após a edição de 1953.

\*\*\*

Após a análise podemos perceber mudanças e permanências tanto nos conteúdos quanto na materialidade das obras que abordaremos nas considerações a seguir. A brasilidade apresentada pelos autores é, como observamos, baseada em uma História oficial, vertical e até mesmo idílica, visto que as posturas brasileiras do período extrapolam as descrições encontradas. Deste modo, a contribuição de Choppin (2004) se mostra extremamente pertinente, pois considera que os conteúdos das edições apresentam assertivas deformadas, modeladas e até pensadas de forma favorável aos valores de uma determinada sociedade e um período específico. Portanto, a brasilidade

encontrada nas edições é ao mesmo tempo espelho do Brasil dos anos 1950 e também uma representação do sujeito de tipo ideal que compõe o povo e cultura nacionais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A principal pergunta que nos moveu até aqui, visava compreender a concepção de brasilidade que os autores utilizavam para situar o país em um contexto de América contemporânea. As edições de Alcindo Muniz de Souza, publicadas em 1952 e 1954 se destacam. Observa-se, em suas unidades dez, que se repetem por dez páginas nas duas edições, uma postura de enaltecimento da diplomacia e civilidade brasileiras nas relações com outros países, sendo a figura do Barão do Rio Branco a principal representação desta ideia. Há também um destaque às relações brasileiras com os Estados Unidos, país que contém os maiores trechos quando o autor discute a diplomacia e a política da boa vizinhança. Pode ser observada também, a valorização e o enaltecimento da política estadunidense, que é vista por Souza como um exemplo de democracia, assim como é descrita a brasileira. Sobre aos países latino americanos o crédito de pioneirismo nas “Belas Artes”, pois na literatura, por exemplo, o autor se restringe a descrever amplamente os movimentos literários e figuras brasileiras, em sua totalidade masculinas, sobrando aos demais países americanos a breve citação de poucas figuras de destaque nas áreas descritas, totalizando um ou dois parágrafos por tópico.

Seu método, apesar de utilizar uma quantidade considerável de documentos e iconografias, em comparação com as outras obras do mesmo período, não foge da concepção tradicional e mnemônica de ensino, pois descreve os fatos e disserta sobre poucas figuras masculinas, como exemplos do povo e dos anseios brasileiros, demonstrando uma postura conservadora e de reprodução de uma História que atende aos interesses da elite nacional. O autor reproduz com isso, os nacionalismos de direita discutidos no capítulo 2, narrativa em que os representantes da classe dirigente recebem papel central nas conquistas e ações da nação, como o exemplo acima citado de Rio Branco, e ainda, por sua vez, a nação é colocada acima das demais. Souza também destaca o papel de José Bonifácio e de outros políticos e autores brasileiros.

A iconografia selecionada, com relação ao Brasil, é a fotografia de Rio Branco e dele também é a maior citação utilizada pelo autor, *O Brasil, os Estados Unidos e o Monroismo*, texto que ocupa mais de uma página. Outro ponto de destaque nas obras de Souza são as capas da edição de 1954, conforme refletido na análise de suas materialidades. Contendo um trabalho iconográfico que simula uma linha de evolução,

com uma alusão ao desenvolvimento civilizacional do continente americano, a ilustração une um conjunto de dez figuras masculinas em fila, voltadas à direita, saindo da contracapa com uma figura indígena e rumando por figuras colonizadoras até o homem contemporâneo, à frente da fila. Pensando nisso, podemos afirmar que Souza valoriza uma concepção de cidadania baseada em preceitos de paz e cooperação entre as culturas americanas, mas, para isso, destaca o papel estadunidense na elaboração, defesa e implementação destas ideias, bem como a longa relação de amizade e apoio brasileiros com a nação do norte, que é tida como referência de democracia.

Já a concepção de brasilidade apresentada por Ary da Matta, é baseada no preceito de cordialidade e diplomacia, representada por grandes políticos em eventos de conciliação e diálogo. Sua obra, apesar de contextualizar brevemente alguns eventos e não focar na exclusiva citação de grandes nomes, continua utilizando uma abordagem tradicional, que não relaciona os conteúdos com a realidade dos educandos. Na edição de 1953, não há uma proposta de atividade, documentos para leitura, referências ou iconografia, qualificando-a como unicamente textual e expositiva, seguindo uma tendência tradicional e conteudista de ensino. De todas as unidades analisadas, as de Ary da Matta são as menores, possuindo nove páginas na edição de 1953 e dez na de 1954. O crescimento se deu, possivelmente, por conta da inserção das atividades já citadas. Apesar das atividades da edição de 1954 constituírem uma inovação em relação às edições analisadas, o autor permanece fornecendo informações direcionadas e não incentiva a prática autônoma, mas sim dirigida, constituindo uma abordagem tradicional conforme os debates nas revistas pedagógicas do período sugerem.

Sua concepção de brasilidade não é muito diferente da apresentada por Souza, pois recorre somente a figuras masculinas e de prestígio político, a quem credita também os feitos nacionais. No entanto, Ary da Matta desenvolve com mais profundidade, nos tópicos a que se propõe dissertar, os países da América espanhola, seus movimentos literários, seus papéis no desenvolvimento do espírito americano e nas experiências de arbitramento, não ocultando seus feitos. Foi em sua obra que encontramos as primeiras citações femininas nas letras da América de língua espanhola e inglesa. Sobre a literatura na América espanhola, o autor enaltece o ritmo de produção e a qualidade dos escritos, demonstrando uma certa afeição pelo americanismo, já que não diminui as demais nações como o fez Souza. A conciliação entre o nacionalismo, presente na obra de Souza, e o americanismo proposto pelos movimentos de cooperação intelectual, ficam evidentes nas edições de Matta (1953 e 1954).



O autor consegue enaltecer as políticas brasileiras no contexto da união pan-americana e ao mesmo tempo abordar a América em suas particularidades e convergências, como um contexto único no cenário mundial. Um exemplo pode ser visto no parágrafo de abertura da unidade, em que o autor cita a literatura do continente como particular, pois é movida pelo estilo e gênero exclusivamente americanos. Ary da Matta, mesmo o fazendo, é o autor que menos destaca os Estados Unidos e sua democracia, pois traz diversos outros elementos latino-americanos que também influenciaram na construção das ideias de união pan-americana. Sua concepção de cidadania também reforça a paz e a cooperação entre as culturas americanas, baseando-se para isso, nos diversos eventos de arbitramento e nas soluções encontradas pelas figuras brasileiras, latino-americanas e norte-americanas que cita ao longo das páginas. O autor destaca ainda, uma ideia de unidade baseada nos problemas e particularidades dos povos americanos, que foram e deverão ser, segundo sua perspectiva, discutidos nos diversos congressos e encontros de países da América que cita.

O próximo autor da nossa análise, Antônio José Borges Hermida, apresenta uma perspectiva de brasilidade comum às análises de Matta e Souza, com o enaltecimento da figura política masculina na representação dos anseios da nação, como o crédito dado à Rio Branco na primeira edição: “Ao Barão do Rio Branco deve o Brasil a fixação de suas fronteiras com a República vizinha” (HERMIDA, 1953, p. 234) e repetido na edição seguinte<sup>35</sup>. Outro ponto em que podemos perceber em sua perspectiva de identidade nacional, é na alteração de sua seleção iconográfica entre as obras estudadas, pois enquanto na unidade de 1953 o autor não ilustra nenhuma figura brasileira, em 1961, apesar das permanências no texto, o maior destaque na seleção iconográfica, é dado à grandes nomes brasileiros como os já citados Machado de Assis, Monteiro Lobato, Barão do Rio Branco, Eurico Gaspar Dutra, Juscelino Kubitschek e Jânio Quadros.

Há também, no meio da unidade, uma vinheta de duas páginas com um detalhe da fachada do palácio da Alvorada na recém-inaugurada Brasília, enfatizando sua perspectiva de valorização da democracia e nação brasileiras. Como as duas obras mantêm, quase na íntegra, os textos e atividades, as abordaremos de forma conjunta. O autor também exalta a postura conciliatória e diplomática brasileira, citando o Barão do Rio Branco como a figura máxima do tema. Portanto, Hermida defende uma concepção

---

<sup>35</sup> HERMIDA, 1961, p. 194

de brasilidade pautada na reprodução da organização social do período, destacando figuras masculinas de prestígio, suas contribuições com a construção da nação e do povo brasileiro, corroborando com a hipótese de seu alinhamento com uma perspectiva clássica de História do Brasil, alinhada com Capistrano de Abreu, Varnhagem e Rocha Pombo, também citados por ele.

Borges Hermida foi o autor que mais destaque deu à política e democracia estadunidenses, sem, no entanto, minimizar os demais países da América espanhola. A abertura de unidade do autor na obra de 1961, é composta por uma página de ilustração do poeta estadunidense Walt Whitman, no tópico que aborda as democracias americanas, os Estados Unidos, México e as demais repúblicas da América do Sul são apresentados respectivamente. Quando desenvolve sobre o movimento intelectual, os Estados Unidos também ganham o primeiro tópico, seguido da América espanhola e fechado com o Brasil. É notável, em suas páginas, o destaque ao desenvolvimento econômico e político da nação do norte e o papel da Doutrina Monroe na implementação da solidariedade continental, demonstrando uma perspectiva de alinhamento com a democracia e política estadunidenses. Seguindo a tendência de cooperação intelectual do período, Hermida vê na compreensão entre as culturas americanas, baseada no modelo estadunidense, um exemplo de cidadania e civilidade.

As distâncias entre as edições não proporcionaram mudanças substanciais em seu texto e atividades, o que não pode ser dito do trabalho com a iconografia e identidade visual das edições. Apesar de permanecer exaltando o modelo estadunidense, conforme já apresentado, Hermida também cita diversas figuras da América espanhola e suas contribuições nos temas que discute, como Sarmiento e sua perspectiva de nação argentina e Bolívar em sua Carta da Jamaica, por exemplo. Ainda, a capa da edição de 1961 é ilustrada com figuras mesoamericanas, conforme discutimos no segundo ponto do capítulo três, contrastando com a capa da edição de 1954 de Souza, baseada em um conceito de civilização colonial. A já citada conciliação entre nacionalismo e americanismo é baseada, sobretudo, na valorização das contribuições brasileiras e estadunidenses na construção da cooperação e solidariedade entre as nações do continente, no entanto, o autor não oculta o pioneirismo e as contribuições da América espanhola nas concepções da união continental, apesar de pouco desenvolvê-los.

Dos três autores estudados, Souza foi o que apresentou uma concepção de nacionalismo mais ufanista, ou seja, foi o autor que mais ocultou a história extranacional, valorizando sempre que possível, os feitos e as figuras brasileiras. Ary da

Matta foi o autor que apresentou a narrativa mais equilibrada entre o nacionalismo brasileiro e o americanismo, desenvolvendo com profundidade as contribuições das figuras brasileiras e da América espanhola na construção da união continental, nas letras e no arbitramento, não inserindo os Estados Unidos em uma posição de amplo destaque, como o fez Borges Hermida. E por último, o autor anteriormente citado, foi o que apresentou uma conciliação entre as perspectivas já citadas, baseada principalmente no modelo civilizacional estadunidense, no entanto, não deixou de exaltar os feitos brasileiros nas letras, na conciliação e no arbitramento entre as nações.

Pode-se perceber também, em uma observação das edições estudadas, poucas mudanças textuais entre obras de um mesmo autor, somente atualizações textuais ou correções ortográficas. Pensando na defesa de Vianna (2020), também observamos poucas mudanças nas concepções de ensino de História da América após a reforma curricular, pois, segundo o autor, muito do que já vinha sendo trabalhado em História da Civilização foi reeditado e aproveitado. Apesar disso, podemos perceber as diferentes abordagens pedagógicas e historiográficas que preenchem o campo editorial didático no período, conforme discutimos anteriormente, corroborando com a teoria defendida pelo mesmo autor, que defende uma assídua disputa na perspectiva curricular que permeou o Brasil após 1951.

Sobre as alterações materiais nas edições, mudança pouco expressiva é vista nas obras de Souza, que em 1954 apresenta uma capa com ilustrações em cores, diferente da edição de 1952, cuja capa é exclusivamente tipográfica. O mesmo não pode ser dito das obras de Ary da Matta, que compartilham uma mesma abordagem gráfica. O destaque vai para as obras de Hermida, pois em sua edição de 1961 apresenta um projeto gráfico muito mais complexo que todas as outras edições, corroborando com a concepção de autorias apresentada por Bittencourt no primeiro capítulo desta pesquisa. Conforme discutido no segundo tópico do capítulo dois, estas mudanças também ilustram os anseios de modernização das obras, pautados pelos debates nas revistas pedagógicas, pelos ideais escolanovistas e pelo contexto de expansão do ensino e da cultura de massas. Ao mesmo tempo em que há um tensionamento das editoras pelo barateamento de produção, conforme defende Ribeiro Júnior (2008, p. 112), há um tensionamento das discussões sobre os métodos pedagógicos nas revistas educacionais em favor da modernização das obras. Apesar deste tensionamento, há uma manutenção dos métodos tradicionais de memorização dos conteúdos, com a inclusão de atividades de exercício escrito e oral. Esse controle mercadológico das produções pode ser

percebido na afirmação de Munakata (2012, p. 185), em que o autor defende a substancial influência do mercado nos discursos dos livros didáticos.

Borges Hermida, em sua obra de 1961, apresenta um notável crescimento na utilização de iconografias e elementos gráficos, possivelmente por conta da distância de oito anos que separam as edições e do tensionamento anteriormente discutido. Em 1961, o livro de Hermida deixa de ser um receptáculo de conteúdos e torna-se um instrumento repleto de elementos visuais da cultura geral, que exercem a função de aproximar a obra dos estudantes por meio do projeto gráfico. Mudanças tão expressivas como as encontradas no projeto gráfico das obras de Hermida, separadas por oito anos, podem ser encontradas nos métodos pedagógicos das edições de Ary da Matta, separadas somente por um ano. Por sua vez, os conteúdos das páginas são idênticos, no entanto, o autor insere, na edição de 1954, além da tradicional seção de questões, propostas de exercícios de redação ou exposição oral. Comparando com a edição de 1953, o autor sai de um método exclusivamente expositivo para um método que, além de expor os conteúdos, visa o desenvolvimento da memorização e da prática escrita, mais um indicativo da modernização das obras. Outra mudança substancial ocorre na capa de Alcindo Muniz de Souza, que deixa de ser estritamente tipográfica, em 1952, para uma tela que demonstra com maestria a perspectiva historiográfica adotada pelo autor, ademais as obras compartilham os textos, questões e iconografias.

Exceto a edição de 1953 de Borges Hermida, todas as demais foram publicadas pela CEN, a editora de maior renome e produção no período estudado, conforme carta aos leitores encontrada no final da edição de 1961 de Hermida, apresentada no primeiro tópico do capítulo anterior. Por serem responsáveis pela produção de mais de cinquenta por cento das edições utilizadas no ensino secundário, também apresentavam perspectivas historiográficas e pedagógicas diferentes, conforme concluímos com a observação das edições de Souza, Matta e Hermida. Deste modo, o livro didático de História da América dos autores estudados, apesar de seguirem uma tendência de manutenção dos métodos tradicionais, apresentaram mudanças significativas que dialogam com as discussões travadas nas revistas pedagógicas do período, em favor da modernização dos métodos e das abordagens no espaço escolar para o ensino secundário. Contudo, as abordagens de brasilidade utilizadas pelos autores, importadas desde o norte global, não representam a população brasileira que acessou os livros, uma vez que, por sua pluralidade, não se encaixam em suas inclinadas características.

## REFERÊNCIAS

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERNARDES, Rodolfo Calil et al. **O ensino de História nas escolas secundárias brasileiras (1942–1961)**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010. 107 fls.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011a.

\_\_\_\_\_. Produção didática de História: trajetórias de pesquisas. **Revista de História**, n. 164, p. 487-516, 2011b.

BRAUNA, Diogo dos Santos. **A obra História do Brasil de Borges Hermida: da coleção ao livro (1948-1961)**. XXVII Simpósio Nacional de História. Natal: ANPUH, 2013.

CHARTIER, Roger. Escutar os mortos com os olhos. **Estudos avançados**, v. 24, n. 69, p. 6-30, 2010.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2007.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e pesquisa**, v. 30, n. 3, p. 549-566, 2004.

\_\_\_\_\_. Políticas dos livros escolares no mundo: perspectiva comparativa e histórica. **Revista História da Educação**, v. 12, n. 24, p. 9-28, 2008.

CHOPPIN, Alain; BASTOS, Tradução Maria Helena Camara. O historiador e o livro escolar. **Revista História da Educação**, v. 6, n. 11, p. 5-24, 2002.

FRAGA, Gerson Wasen. **Uma triste história de futebol no Brasil: o Maracanazo: nacionalidade, futebol e imprensa na Copa do Mundo de 1950**. Méritos Editora, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido: saberes necessários à prática educativa**. 39 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. **História & ensino de História**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

HOBBSAWM, Eric. **Nações e nacionalismo desde 1780: Programa, mito e realidade**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2002.

IANNI, Octavio. **A Formação do Estado Populista na América Latina**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileiro, 1991. 162 p.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Revista Brasileira de História de Educação**, v. 12, n. 3, p. 179-197, 2012.

MORAES, Didier Dias de. O design de Eugênio Hirsch para livros didáticos da Companhia Editora Nacional. **Estudos em Design**, v. 26, n. 1, p. 153, 2018.

NADAI, Elza. **O ensino de História e a “pedagogia do cidadão”** In: PINSKY, Jaime. (org.) O ensino de História e a criação do fato. 14. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

RIBEIRO JÚNIOR, Halferd Carlos; MARTINS, Maria do Carmo (2018). Reorganização do sistema de ensino em tempos democráticos: reforma curricular de 1951 e o ensino de história. **Revista Brasileira de História da Educação**, 18. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v18.2018.e045>

RIBEIRO JÚNIOR, Halferd Carlos. **O sistema de ensino ginásial e livros didáticos: interpretações da Independência brasileira de Joaquim Silva entre 1946 e 1961**. 2008. 136 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de História, Direito e Serviço Social, 2008. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/93271>>.

RIBEIRO JÚNIOR, Halferd Carlos; PINTO JUNIOR, Arnaldo. A ideia de povo brasileiro nas lições de História do professor Joaquim Silva. **Revista História Hoje**, v. 9, nº 18, p. 203-232, 2020.

VIANNA, Diogo Henrique. **Ensino de história da América: currículo e livros didáticos na década de 1950**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020.

#### FONTES

HERMIDA, Antônio José Borges. **História das Américas: segunda série curso ginásial**. 13. ed. São Paulo: Editôra do Brasil S/A, v. 47, 1953. 252 p. (Coleção Didática do Brasil: Série Ginásial).

HERMIDA, Antônio José Borges. **História da América: para a segunda série ginásial**. 47. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961. 213 p.

MATTA, Ary da. **História da América: para a segunda série ginásial**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953. 173 p.

MATTA, Ary da. **História da América: para a segunda série ginásial**. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1954. 173 p.

SOUZA, Alcindo Muniz de. **História da América: para a segunda série ginásial**. 5. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1952. 186 p. Disponível em: <<http://leamad.fflch.usp.br/node/901>>. Acesso em: 29 jan. 2021.

SOUZA, Alcindo Muniz de. **História da América: para a segunda série ginásial**. 8. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1954. 189 p.