

## PERCORRENDO ALGUNS DOS CIRCUITOS DO LIVRO ESCOLAR NO BRASIL: ELUCIDANDO ASPECTOS DA MULHER NA PRIMEIRA REPÚBLICA À ERA VARGAS

Samara Elisana Nicareta<sup>1</sup>

### RESUMO

Ao compreender a relevância do livro escolar na formação do conhecimento e na construção das mentalidades, bem como sua influência nas práticas educativas ao longo da história brasileira. Com base em uma abordagem interdisciplinar embasada na história da educação, história cultural e análise de conteúdo, o estudo busca traçar um panorama crítico e histórico das representações da mulher no livro escolar desde a Primeira República até a Era Vargas. O objetivo é desvelar as múltiplas dimensões presentes nessas representações, revelando sua influência na conformação dos saberes e das identidades no contexto educacional. Ao analisar os diferentes momentos históricos, políticas educacionais, discursos pedagógicos e representações culturais presentes nas páginas dos materiais didáticos, o estudo contribui para uma compreensão mais aprofundada das dinâmicas históricas e culturais que moldaram a prática educativa no Brasil. Além disso, a investigação busca elucidar as implicações dessas representações nas relações de gênero e na construção das identidades femininas. A análise crítica desses materiais evidencia a transmissão não apenas de conhecimentos, mas também de valores e ideologias. Compreender a trajetória do livro escolar no Brasil permite refletir sobre as influências que moldaram a educação ao longo do tempo e pensar em caminhos para uma educação mais inclusiva, reflexiva e emancipadora. O estudo destaca a importância de considerar o livro escolar como objeto de pesquisa e reflexão, revelando seu potencial como fonte de compreensão das transformações e desafios no campo educacional brasileiro.

**Palavras-chave:** Literatura Escolar, Livro Didático, Leitura.

<sup>1</sup> Doutora em Educação (UFSC), Professora da Rede Municipal de Curitiba-PR e Pedagoga da Rede Estadual do Paraná, e-mail: samara.nicareta@escola.pr.gov.br

## INTRODUÇÃO

No contexto educacional brasileiro, o livro escolar desempenha um papel central na construção do conhecimento e na formação das mentalidades, sendo portador de uma carga simbólica e histórica de grande relevância. Ao refletir e influenciar as práticas educativas ao longo do tempo, esse instrumento pedagógico se torna um elemento crucial a ser considerado. A história do livro escolar no Brasil, por sua vez, percorre uma intrincada teia de circuitos que abarcam dimensões políticas, culturais e sociais, constituindo um desafio complexo que requer uma verdadeira corrida contra o tempo para ser devidamente percorrido.

O objetivo central deste artigo consiste em adentrar alguns desses circuitos, traçando um panorama histórico e crítico do imaginário acerca da mulher no livro escolar no Brasil desde a Primeira República até a Era Vargas. Para tanto, será empreendida uma análise minuciosa dos distintos momentos históricos, das políticas educacionais, dos discursos pedagógicos e das representações culturais presentes nas páginas desses materiais didáticos. Por meio de uma abordagem interdisciplinar embasada na história da educação, na história cultural e na análise de conteúdo, almeja-se desvelar as múltiplas dimensões que envolvem o livro escolar, revelando sua influência na conformação dos saberes e das identidades no contexto da educação brasileira. Ao transitar por esses circuitos do livro escolar, busca-se contribuir para uma compreensão mais aprofundada das dinâmicas históricas e culturais que moldam a prática educativa.

O estudo lança luz sobre os desafios e as possibilidades que se apresentam no campo da educação no Brasil, considerando os diferentes contextos políticos e sociais que permearam o período em análise. A análise crítica dos aspectos da mulher presentes nesses materiais didáticos, desde a Primeira República até a Era Vargas, permitirá uma compreensão mais ampla do lugar ocupado pela mulher na sociedade brasileira ao longo desse período histórico. Por meio dessa investigação, pretende-se também elucidar as implicações dessas representações nas relações de gênero e na construção das identidades femininas na esfera educacional. Dessa forma, este estudo contribui para a ampliação do conhecimento acerca das dinâmicas históricas e

culturais do livro escolar no Brasil, revelando seu potencial como objeto de pesquisa e reflexão.

A análise crítica desses materiais didáticos revela não apenas a transmissão de conhecimentos, mas também os valores e ideologias que permeiam a educação em determinados momentos históricos. Compreender a trajetória do livro escolar no Brasil é fundamental para compreendermos as diversas influências que moldaram e moldam a prática pedagógica no país. É por meio dessa análise que podemos refletir sobre os avanços, os retrocessos e as transformações ocorridas no campo educacional ao longo do tempo.

Portanto, este estudo pretende lançar um olhar crítico e contextualizado sobre os circuitos percorridos pelo livro escolar no Brasil, analisando sua evolução desde a Primeira República até a Era Vargas. Ao considerar as diferentes apropriações do livro escolar na conformação dos saberes e das identidades, espera-se também apontar no futuro alguns possíveis caminhos para uma educação escolar mais inclusiva, reflexiva e emancipadora.

## CIRCUITOS DO LIVRO DIDÁTICO NA REPÚBLICA

No período histórico em questão, que abrange desde a Primeira República até a Era Vargas, é possível coletar evidências que refletem o imaginário social acerca da mulher nos livros didáticos. Nesse contexto, é importante destacar que essas representações estão impregnadas de elementos historicamente arraigados, que refletem as disputas políticas entre modernizadores e conservadores, liberais e católicos, federalistas e presidencialistas, integralistas e comunistas. Esses embates entre diferentes projetos de nação, que se tornaram possíveis após a Proclamação da República, contribuíram para a conformação das representações presentes nos materiais didáticos.

Nesse sentido, é válido citar a afirmação de Martinho Lutero, que enfatiza a eficácia das imagens na comunicação com crianças e pessoas simples. Segundo Lutero, essas pessoas estariam mais inclinadas a lembrar da história sagrada por meio de pinturas e imagens do que apenas através de palavras ou doutrinas. Essa perspectiva ilustra o papel das imagens como um instrumento didático e de aprendizagem presentes nos livros escolares e cartilhas da época.



As imagens veiculadas nesses materiais didáticos podem ser interpretadas como uma personificação dos modelos sociais atribuídos às condições feminina e masculina. Desse modo, o olhar da criança seria educado de acordo com essas representações construídas, que habitariam seu imaginário e direcionariam ou desafiariam seus comportamentos. O livro didático e a cartilha desempenham, assim, um papel significativo na formação das identidades infantis e na internalização de determinados padrões sociais.

É por meio dessa análise crítica das imagens presentes nos materiais didáticos que se torna possível compreender como elas exercem influência no processo de educação da criança. Essas representações moldam a percepção infantil e podem reforçar ou contestar certos comportamentos e normas sociais. Portanto, ao considerar a importância das imagens nos livros escolares, é fundamental refletir sobre as repercussões que elas têm na formação das identidades e no direcionamento das condutas das crianças.

Abordar a história do livro didático é, de fato, mergulhar em um pequeno capítulo da história universal, em que se entrelaçam nossa origem, apropriações e expropriações e à identidade desta nação que nos tornamos atualmente. Ao remontar às raízes do livro desde o "descobrimento" da América até a sua origem europeia, transpondo mares revoltos, enfrentando tempestades e batalhando por diversas vitórias, evidencia-se como essa ferramenta cultural desempenhou um papel fundamental na disseminação de conhecimento e na configuração de nossa identidade. O livro, carregado de mitos, filosofias, ciências e literatura, se apresentou como um fiel depositário, incumbido de perpetuar e propagar ideias, reafirmar ou contestar posições prévias, e, assim, moldar a interpretação da cultura, dos preceitos morais, religiosos, ideológicos e científicos. Inicialmente, o livro surge de forma simples, como um contador de histórias, trazendo narrativas libertadoras, aventuras míticas e mágicas. Através de desenhos que adornavam as paredes das cavernas, as quais retratavam o cotidiano dos povos do passado, essa forma de expressão visual permitiu que chegasse aos nossos olhos. O livro, em sua essência, é uma história da própria escrita, um reflexo da própria natureza humana.

No entanto, não pretendemos aqui adentrar a extensa e fascinante história do livro em sua totalidade. Nosso foco recai sobre um corpo específico



de obras, que lida com os desafios enfrentados pela República no Brasil, apresentando-se como difusores de novas práticas para a sociedade. Esses impressos, entre tantas outras formas distintas de comunicação dos códigos, caracteres, símbolos e letras, representam uma evolução das formas milenares de registro, em contraposição aos formatos modernos. São testemunhas de uma dança constante em busca do aprimoramento e do desenvolvimento do saber, do conhecimento e do código escrito, manifestando-se em uma miríade de materiais utilizados para tal propósito.

Dessa forma, a história do livro didático é um microcosmo rico e complexo que reflete a história da humanidade, sendo um veículo poderoso para a transmissão e perpetuação do conhecimento ao longo dos tempos. Ao compreendermos as múltiplas camadas dessa narrativa, somos capazes de vislumbrar as nuances das transformações sociais, culturais e tecnológicas que moldaram não apenas a trajetória do livro, mas também a própria evolução da sociedade e do pensamento humano. O livro, como objeto físico e intelectual, transcende as páginas e se torna um símbolo de sabedoria, comunicação e preservação do legado humano. É através desse olhar aprofundado que desvelamos as intrincadas tramas que permeiam a história do livro didático, desvendando sua relevância e influência ao longo dos tempos.

O livro, a palavra escrita, eram o mistério, o elemento carregado de poderes maléficos para os não-iniciados: cumpria manuseá-los com os conhecimentos exorcismatórios indispensáveis. A noção de “livro secreto”, do *Index* católico, é uma simples reminiscência, mas já agora de todo ineficaz, desse estado de espírito, dessas eras milenárias em que o escrito ainda provinha dos demônios, e nisso são perfeitamente semelhantes às medidas antissépticas dos primitivos, a que fizemos alusão anteriormente, perante a palavra visual. (MARTINS, 2001, p. 71).

A mística que envolvia o livro, com sua divindade, seu conteúdo transcendental e seus poderes sagrados, gradualmente cedeu lugar a uma crença mais pragmática e doutrinária no final do século XIX e ao longo do século XX. Nesse período, impulsionado pelo crescimento do sistema educacional, testemunhamos a proliferação de tipografias e livrarias por todo o Brasil, gerando um florescente mercado editorial. Essa expansão do acesso a novas ideologias e tecnologias provenientes da Europa e da América do Norte, juntamente com as diversas abordagens para estruturar o conhecimento

escolarizado, com ênfase no livro didático como depositário dos saberes, proporcionou o surgimento de uma cultura escolar (JULIA, 2001). Tal contexto se configurou como um campo de batalhas, de intercâmbios e concessões, no qual se delineava um roteiro para o livro escolar, com o propósito de escoar por meio de letras impressas um acúmulo de conteúdos e conhecimentos (LEITE, 2001, p.9), em resposta a uma nova demanda social de modernização.

Com o avançar da sociedade burguesa republicana houve uma profusão de jornais e folhas diárias que rastream tanto os grandes fatos como os acontecimentos da vida cotidiana para opinar, noticiar, caricaturar e polemizar. Tudo era motivo para se escrever ou ler. A novidade de Gutemberg, que desembarcou no país somente no século XIX, chegava ao Brasil com atraso, mas deixava para trás a insana política da metrópole portuguesa de isolamento da sua Colônia, modificando costumes e mentalidades, numa revolução cultural silenciosa que tensionava as relações entre os gêneros, criando para a nossa satisfação, oportunidades de expressão para as mulheres, no campo da leitura e da escrita. (LEITE, 2001, p.09)

Nesse sentido, é de suma importância ressaltar que nesse movimento histórico em específico, surgia a possibilidade de que mulheres letradas e leitoras, ao dominarem a escrita, pudessem assumir a condição de autoras, encontrando um espaço propício para expressar ideais e concepções inerentes ao universo feminino, com o intuito de conquistar maior visibilidade social e política. Dessa forma, torna-se imprescindível empreender esforços na identificação e mapeamento da presença de autoras femininas no cenário editorial que se delineava durante o período republicano. Embora se reconheçam limitações inerentes a essa abordagem metodológica de aproximação, é válido salientar que ela representa um caminho legítimo para desvelar e dar voz aos sentimentos da população nacional, conferindo particular atenção às vozes femininas nesse contexto tão significativo.

Procurar conhecer uma nação por meio de sua produção editorial é, mais ou menos, o mesmo que julgar uma pessoa por sua caligrafia. Ambas constituem partes muito pequenas da atividade total de um país ou de uma pessoa, mas as duas podem ser muito reveladoras, pois nós somos como nos expressamos. (HALLEWELL, 2005, p.42).

O período cronológico selecionado para esta pesquisa está intrinsecamente ligado à observação de um florescimento na expressão literária, abarcando inclusive a produção autoral feminina. Embora seja



possível constatar um destaque na poesia como gênero literário, é pertinente investigar a produção em outras formas de escrita, como aquelas com finalidade educacional e aquelas veiculadas na imprensa. Essa abordagem ampla permite uma compreensão mais abrangente das contribuições das mulheres no campo literário, abrangendo diferentes esferas de atuação e manifestações criativas.

O momento histórico que se estende da última década do século XIX e vai até o segundo decênio do oitocentos, 1890 a 1915, é de real significação para se compreender a efervescência da poesia, gênero literário predominante e de maior consumo, inclusive pelo elemento feminino. Ocasão em que coexistiram as tendências românticas, parnasianas e simbolistas, dando visibilidade às permanências sócio-culturais que fizeram o século XIX se prolongar, em muitos aspectos, no século XX. (LEITE, 2001, p.03).

Conforme ressaltado por diversos estudiosos (FEBVRE, MARTIN, 1992; MARTINS, 2001; DARNTON, 1990; CHOPPIN, 2002), tanto os livros de maneira geral quanto os livros didáticos em particular são portadores de uma variedade de conteúdos que veiculam aspectos tanto da materialidade quanto do plano simbólico da existência humana. Concordamos com a afirmação a seguir:

Os livros em geral, e os livros didáticos em particular, apresentam não apenas conteúdos relacionados a objetivos cognitivos, mas também conteúdos que nem sempre são evidentes, porém identificáveis, os quais correspondem a padrões comportamentais, valores e expectativas culturais que representam o domínio dos objetivos afetivos (PFROMM NETO, ROSAMILHA, DIB, 1974, p. 19).

No entanto, considerando o cenário de machismo e misoginia que prevalecia no Brasil nos primórdios da República, não seria uma tarefa fácil para as mulheres ingressarem no campo da autoria e terem suas escritas publicadas, o que dificultava a emergência de perspectivas alternativas sobre o feminino, em particular.

Às mulheres era vedada a arte literária. E esta discriminação começava com a própria elite local. Pedro Calmon em sua História da Literatura Baiana [...]

Não havia lugar para incluir os nomes femininos. Em meio a uma enxurrada de destaques masculinos surge um pequeno espaço para os denominados “poetas menores”. As baianas entram neste grupo: Ildelfonsa Laura César, Anna Autran, Inês Sabino Pinto Maia, Maria

Augusta da Silva Guimarães, Maria Clemência da Silveira Sampaio, Maria Elisa de Miranda Chaves, Adelaide de Castro Alves Guimarães, Amélia Rodrigues, Maria Luísa de Souza Alves. Foram citadas ainda Violante Ataliba Ximenes de Bivar e Amélia Rodrigues como dramaturgas. Era preciso manter afastada a ameaça da entrada feminina no mundo das letras e uma possível concorrência nesta atividade. (LEITE, 2001, p.3-4).

As questões e problemáticas mencionadas anteriormente suscitaram a necessidade de investigar um conjunto documental composto, ainda que enfrentando desafios, por livros de leitura de autoria feminina. O livro de leitura assumiu uma relevância significativa como aliado do método simultâneo, uma vez que possibilitava a agrupação de alunos em estágios de escolarização semelhantes. Observou-se um crescimento exponencial de alunos utilizando os mesmos livros e realizando as mesmas atividades em todas as turmas, o que resultou em uma uniformização do conhecimento. Essa dinâmica impulsionou uma nova organização e posição atribuídas aos saberes escolares.

Se, nas primeiras décadas do século XIX, os programas de ensino para a escola elementar se limitavam ao ensino inicial das habilidades da leitura, da escrita e do cálculo, progressivamente se foram constituindo conteúdos e saberes específicos para serem ensinados pela instituição escolar; também progressivamente os saberes compreendidos como “leitura” e “escrita” ganham novas dimensões, respondem a novas exigências e demandas sociais, assumem formas mais complexas de escolarização. (BATISTA; GALVÃO; KLINKE, 2002, p.28).

Como consequência desses processos, ocorreu um aumento na produção, institucionalização e controle dos materiais educacionais, destacando-se os livros de leitura, manuais escolares e cartilhas. Os saberes escolares, por sua vez, passaram por diversificação e modificações.

Ao contrário da história do livro em geral, o livro escolar trilha caminhos editoriais distintos, conferindo-lhe uma especificidade no que diz respeito à produção e circulação. Fatores independentes do processo de produção, tais como qualidade material e gráfica, adquirem relevância, assim como a aprovação para uso pelos Estados, por meio de comissões e/ou pareceres, e a posição do autor dentro das redes de poder estabelecidas na sociedade. Inicialmente, os livros escolares circulantes no Brasil eram "importados", moldados conforme os gostos e interesses do pensamento hegemônico.

Um exemplo ilustrativo dessa dinâmica é a obra intitulada "Cartilha Maternal", de João de Deus Ramos, que adentrou as escolas brasileiras em 1877. Este livro foi considerado um texto fundamental para o aprendizado das primeiras letras no Brasil ao término do Império. O método de ensino de leitura proposto por João de Deus, conhecido como "método João de Deus", veio para suplantar a abordagem de ensino baseada na soletração.

Ao posicionar-se em contraposição ao método tradicional<sup>2</sup>, João de Deus trouxe uma nova perspectiva de ensino que implicava em mudanças na formação do indivíduo, libertando-o da condição de mero repetidor de sílabas e palavras.

No *primeiro momento*, sobressai-se a disputa entre os partidários do então novo e revolucionário "método João de Deus" para o ensino da leitura baseado na palavração e os partidários dos então tradicionais métodos sintéticos – soletração e silabação -, em que se baseiam as primeiras cartilhas produzidas por brasileiros. (MORTATTI, 2000, p.25 – grifos originais).

Durante o final do século XIX e início do período republicano, outras obras obtiveram sucesso ao circular pelo território brasileiro, destacando-se as adaptações das "Lições de Coisas" de Calkins, conforme analisado por Valdemarin (2004). Nesse contexto, Hallewell identifica esse processo como uma forma de conscientização política, na medida em que ocorreu uma apropriação e utilização dessas obras no campo educacional.

A revolução na educação brasileira começou mais ou menos no último ano do Império, quando os políticos finalmente tomaram consciência do atraso da nação e a crescente prosperidade do comércio cafeeiro proporcionou os recursos necessários, pelo menos no centro e no sul do país. (HALLEWELL, 2005, p. 281).

A configuração política exercia uma influência significativa na valorização do livro como instrumento de imposição de novos padrões à educação

---

2 A Cartilha Maternal foi publicada em 1877 e, nesta altura, João de Deus já se antecipava, advertindo que "a primeira condição para ensinar por este método é o estudo da fala". Desenvolveu uma metodologia que, segundo ele próprio, "se funda na língua viva, não apresenta os 6 ou 8 abecedários do costume, senão um, do tipo mais frequente, e não todo, mas por partes, indo logo combinando esses elementos conhecidos em palavras que se digam, que se ouçam, que se entendam, que se expliquem, de modo que, em vez do principiante apurar a paciência numa repetição néscia, se familiarize com as letras e os seus valores na leitura animada de palavras inteligíveis". (cf. <http://www.joaodeus.com/associacao/detalhe.asp?id=6>).

brasileira. Contudo, é importante ressaltar que nesse contexto havia uma diversidade de intelectuais que articulavam discursos não homogêneos, porém relativamente eficazes, sobre a modernização do país. Esses discursos, embasados no positivismo, buscavam conferir cientificidade e empreendimento modernizador ao projeto em questão.

Embora as cartilhas portuguesas fossem conhecidas, seu uso era limitado no período imperial. Era comum enfrentar escassez de livros, o que representava uma lacuna no projeto de ensino simultâneo que estava sendo implementado nas bases republicanas.

A escassez de livros e a falta de materiais didáticos faziam com que os professores elaborassem seus próprios textos e estes eram utilizados como material de aprendizagem de leitura e escrita. Em consequência disso, não existia uma metodologia diversificada, uma forma de ensinar que valorizasse individualmente o aluno, limitava-se a ensinar a letra manuscrita e a de forma ou de imprensa. (NICARETA, 2010, p.24)

Durante um longo período, as obras de Abílio César Borges e Felisberto de Carvalho foram os principais textos utilizados como material de introdução à leitura. Posteriormente, surgiram a "Cartilha Nacional" de Hilário Ribeiro e a "Cartilha de Infância" de Carlos Galhardo, como destacado por Pfromn Neto, Rosamilha e Dib (1974, p. 159). Mortatti (2000, p. 53), por sua vez, destaca a relevância da obra de João Köpke intitulada "Methodo Racional e Rapido para Aprender a Lêr sem soletrar", elaborada para a Escola Americana, na qual é desenvolvido o método de silabação. Somente quando essa obra de Köpke foi indicada para uso em escolas públicas e quando a Editora Melilo, responsável pela publicação dos livros de Köpke, foi adquirida pela Livraria Francisco Alves é que sua popularidade se consolidou gradualmente, tornando-se uma referência na publicação de obras didáticas. Como afirma Razzini (2002):

Editoras já tradicionais no segmento dos livros didáticos, como a Livraria Francisco Alves, fundada em 1854 no Rio de Janeiro, expandiram seus negócios em São Paulo, abrindo sua primeira filial em 1893. A prosperidade da Livraria Francisco Alves parece ter acompanhado a expansão escolar, pois se até 1889 ela havia publicado apenas 67 títulos (sendo 59 dirigidos ao ensino), nas três décadas seguintes ela publicou 538 títulos, dos quais 295 eram didáticos. (RAZZINI, 2002, p.4)



A legislação editorial favoreceu os primeiros anos republicanos, conforme afirma Hallewell:

A inexistência, até 1912, de proteção internacional dos direitos autorais no Brasil foi de considerável importância para a sobrevivência e o crescimento das editoras nacionais, como a Laemmert. Na verdade, até 1898, não houve, no Brasil, qualquer lei real de direitos autorais como tal. (HALLEWELL, 2005, p. 244).

A ausência de direitos autorais permitia o uso de imagens, recicladas e reaproveitadas em diferentes livros, a fração de textos, a cópia indiscriminada das lições entre as obras de diferentes autores. Mesmo que isso implicasse na própria desvalorização do material. Na perspectiva de Razzini (2002):

A República nacionalizou o ensino (sobretudo o ensino de língua materna, de geografia e de história) e, para isso, foi imprescindível a nacionalização do livro didático. A difusão dos conteúdos morais e cívicos e do método intuitivo, patrocinada pelo novo regime, influenciou várias publicações do período, desde cartilhas de alfabetização até livros de leitura de várias áreas e de vários graus. (RAZZINI, 2002, p.7).

A instituição da República desempenhou um papel na construção de uma forma de nacionalização do ensino, porém é necessário relativizar o conceito de República enquanto imaginário, dada a multiplicidade de projetos republicanos que estavam em curso no final do século XIX e principalmente no início do século XX. É importante ressaltar que, embora o sistema de ensino no Império aparentasse precariedade, ancorado no Ato Adicional de 1834, que atribuiu às províncias a responsabilidade pela instrução primária, perdurou até o início do período republicano, conforme apontado por Sucupira (1996). Essa precariedade aparente deve ser relativizada, uma vez que os estados economicamente mais avançados investiam na modernização dos processos de ensino, na construção de Escolas Normais e na formação de professores, visando estabelecer um sistema de ensino mais moderno. Diversos fatores, como econômicos, políticos, geográficos e sociais, limitavam a qualidade da literatura escolar.

O período que compreende o final do século XIX e o início do século XX foi caracterizado, de acordo com Samuel Pfromm Neto, Rosamilha e Dib (1974,

p. 159), pela "nacionalização da literatura didática e pelo aperfeiçoamento sensível do conteúdo e dos métodos de ensino". Apesar de serem alvo de críticas, as cartilhas e os primeiros livros do período republicano desempenharam um papel importante no processo de aprendizagem da leitura.

Ao serem utilizados na escola, os livros também se tornam mercadorias, e seus conteúdos de ensino carregam intencionalidades e valores sociais que podem ser adotados ou descartados. Eles desempenham diferentes funções em sala de aula e podem atingir diferentes leitores, além de estabelecer diferentes formas de mediação entre os alunos e seus professores. Como toda mercadoria, os livros estão sujeitos a regras e às relações estabelecidas pela indústria editorial junto aos professores, além de estarem subordinados às normas próprias da escola. Além disso, a materialidade dos livros em si acarreta problemas concretos, como salienta Andrade:

A indústria do papel, por outro lado, não acompanhou o desenvolvimento do parque gráfico, depõem aquelas empresas, continuando a fornecer um papel caro e de qualidade que não satisfaz, em virtude, principalmente, da sua "situação de quase monopólio". (ANDRADE, 1974, p. 39).

O apogeu do fortalecimento de uma política educacional no Brasil, segundo Oliveira (1968, p. 36), ocorreu em 1930, manifestando-se de maneira mais consciente e democrática com base nos fundamentos do pensamento científico. Os marcos dessa preocupação encontram-se nas instruções metodológicas que exerceram influência na organização dos livros didáticos daquela época. Elaboradas nos programas de 1931, durante a Reforma Francisco Campos, essas instruções propunham uma verdadeira revolução nos métodos pedagógicos adotados no ensino primário e normal. Como resultado, houve um considerável aumento na produção quantitativa das publicações didáticas.

Segundo pesquisa da Fundação Getúlio Vargas (*Produção de livros no Brasil, 1971*), editaram-se em São Paulo 26 títulos em 1926, num total de 172 500 exemplares, número que subiu para 2500 títulos na década seguinte. (MARTINS, 2001, p. 230).



A revolução promovida pela Escola de Aperfeiçoamento<sup>3</sup>, conforme salientado por Alaíde Lisboa de Oliveira, trouxe consigo uma nova abordagem para a aprovação e seleção dos livros didáticos, fundamentada em uma série de critérios que deveriam ser observados nas obras. Como exemplo, ela menciona os livros escolares de Jônatas Serrano, destacando não apenas seu aspecto didático, mas também as notas explicativas e a própria estrutura do trabalho. Já na Reforma Capanema, por sua vez, a ênfase recaía principalmente na apresentação da matéria em unidades didáticas, buscando uma maior organização e coerência no processo de ensino (PFROMN NETO, ROSAMILHA, DIB, 1974, p. 37).

Nas décadas de 20 e 30, o nosso livro ainda vivia a sua fase amadorística, apesar de que antes Monteiro Lobato já estivesse agindo como editor à base do seu muito famoso e não menos exato “slogan” Um país se faz com homens e com livros, e agindo bem, inclusive experimentando processos novos de distribuição. (ANDRADE, 1974, p. 29).

O livro didático, enquanto instrumento de controle da educação escolar, foi adotado tanto pelo poder governamental quanto pela elite cultural como uma maneira de disseminar o conhecimento. No contexto brasileiro, sua origem recebeu fortes influências dos países europeus, em especial de Portugal. Segundo Oliveira (1968, p. 39), a história da política do livro didático no Brasil começa a se delinear oficialmente a partir da década de 1930, período em que se intensificou uma política educacional voltada para a democratização do ensino e para uma consciência científica. Em 1937, surgiram as primeiras iniciativas para garantir a divulgação e distribuição de obras de cunho educacional e cultural, resultando na criação do Instituto Nacional do Livro (INL), órgão subordinado ao Ministério da Educação (FREITAG, MOTA, DA COSTA, 1989, p. 12).

Esse novo enfoque em relação ao ensino e ao uso do livro didático é expresso no Decreto-lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, que instituiu a

<sup>3</sup> A escola de aperfeiçoamento era formada por colaboradores estrangeiros da Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico podemos citar: Claparède, Helena Antipoff, Simon Walter, J. Milde, Pierre Janet, A. Pèrelet. E de professoras brasileiras como: Alda Lodi, Lúcia Casassanta, Amélia M. de Castro e Guiomar Meireles. Mais tarde, alguns dos professores e dos alunos formados na Faculdade de Filosofia foram chamados a ocupar cátedras nos cursos de Didática e de Pedagogia e ainda compor o Ministério da Educação, através do Conselho Nacional de Educação (OLIVEIRA, 1968, p. 37).

Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) e estabeleceu critérios para a escolha dos livros didáticos. No primeiro capítulo desse decreto-lei, são apresentados elementos relacionados ao papel do professor na seleção dos livros didáticos. O professor deveria seguir as orientações didáticas dos programas escolares e adotar o livro por vários anos. Além disso, atribui-se ao livro didático a função de instrumento do professor e destinado às crianças mais necessitadas (OLIVEIRA, 1968, p. 39).

Torna-se evidente que a adoção do livro didático estava intrinsecamente vinculada a uma lógica política assistencialista, uma vez que o livro era inicialmente encarado como uma ferramenta para assegurar um nível mínimo de escolarização à população. O capítulo II do mencionado decreto estabelecia as normas a serem seguidas pela Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), cujos membros eram designados pelo Presidente da República. Com o intuito de manter o controle sobre a situação, somente os livros que estivessem perfeitamente alinhados com as propostas do governo recebiam aprovação para circulação. As razões que poderiam impedir a autorização de um livro didático são delineadas no capítulo IV do decreto. Entre outras diretrizes, era exigido que o livro promovesse a unidade nacional, fosse favorável ao regime político adotado pela Nação, não ofendesse as autoridades constituídas nem as instituições nacionais, e tampouco desrespeitasse as figuras dos heróis nacionais. Além disso, era necessário que o livro enaltecesse a família, fosse escrito na língua nacional, mencionasse o nome do autor, entre outras recomendações (OLIVEIRA, 1968, p. 39-40).

Os critérios relacionados que poderiam resultar na não aprovação de um livro didático estavam inseridos em uma determinada política de Estado. As principais prioridades não estavam voltadas para a promoção da aprendizagem, mas sim para o controle ideológico, focalizando-se em aspectos do livro que pudessem suscitar atitudes contrárias às determinações políticas do governo.

Nos capítulos I, II e IV do Decreto-lei 1.006, evidencia-se que o livro didático era considerado um instrumento indispensável para o processo de ensino, funcionando como meio de garantir o controle sobre o que deveria ser ensinado e aprendido no ambiente escolar. A questão pedagógica era relegada a um plano secundário, sendo eclipsada por questões políticas e econômicas.



A influência do poder central era manifesta. É importante ressaltar que a comissão estabelecida em 1938 estava alinhada às políticas educacionais do Estado Novo, revelando uma intencionalidade clara: a consolidação da ditadura de Vargas.

A Educação, em um sentido mais amplo, estava a serviço de uma ideologia de manutenção do poder de Getúlio Vargas. Era crucial garantir o controle ideológico para que o plano governamental obtivesse êxito, razão pela qual foram adotadas medidas de repressão, exclusão e direcionamento no âmbito educacional. O objetivo era formar trabalhadores aptos apenas para executar tarefas, e não indivíduos capazes de refletir sobre ou contribuir para uma política educacional (FREITAG, MOTA, DA COSTA, 1989, p. 24).

Em 29 de março de 1939, ocorreu a promulgação do Decreto-lei nº 1.177, o qual, além de aumentar o número de membros da CNLD de sete para doze, regulamentou sua organização e funcionamento. Com o término da gestão de Capanema, o referido Decreto-lei passou por alterações subsequentes devido à mudança de regime governamental, sendo então reescrito como Decreto-lei nº 8.460, de 1945, que consolidou a legislação 1.006/38. Esse novo decreto abarcava três grandes conjuntos de disposições: "a) deliberações relacionadas ao processo de autorização e adoção do livro didático; b) deliberações concernentes à questão de atualização e substituição desses livros; c) deliberações que envolvem precauções em relação à especulação comercial" (FREITAG, MOTA, DA COSTA, 1989, p. 13).

Embora não se tenha conhecimento acerca do cumprimento integral dos Decretos-lei, é evidente que alguns livros didáticos trazem um número de aprovação pelo Ministério da Educação e Cultura. Mesmo as alterações e deliberações passavam pela comissão estabelecida pelo governo, o que permitia possíveis modificações no conteúdo dos livros didáticos. De fato, aquilo que era considerado adequado por um determinado governo poderia não ser aceito pelo subsequente.

A questão do nacionalismo no livro didático estava intrinsecamente ligada aos discursos e projetos de "nacionalização do ensino". Como resultado dessa efervescência de ideias, foi promulgada a legislação de 1938, na qual se destacava a preocupação oficial. O livro didático faz parte do conjunto de instrumentos que compõem a instituição escolar, que, por sua vez, está



inserida no contexto histórico-social. Por exemplo, a medida adotada durante o governo Vargas de proibição de livros estrangeiros evidenciava uma crescente preocupação em manter o controle nas instituições escolares (FREITAG, MOTA, DA COSTA, 1989, p. 24) e assegurar seu papel conformador.

A partir do dia 1º de janeiro de 1940, tornou-se requisito a obtenção da aprovação do Ministro Capanema para a utilização dos livros didáticos. No entanto, essa medida de organização não foi efetivamente implementada, uma vez que a Comissão Nacional do Livro Didático, no formato de nacionalização proposto, não conseguia dar conta da análise e validação de todos os livros que solicitavam autorização. Diante desse cenário, para o ano subsequente, foi estabelecido um funcionamento diferenciado para a Comissão, a qual se subdividiu em 12 seções. Cada uma dessas seções operaria de forma independente e a decisão seria tomada por maioria de votos. Cabia à seção elaborar um parecer explicativo referente à decisão tomada. Após a aprovação pela comissão, esta seria homologada pelo Ministério da Educação. No entanto, mesmo com essa organização por seções, revelou-se insuficiente para atender à demanda (OLIVEIRA, GUIMARÃES, 1984, p. 40).

O processo de avaliação e emissão dos pareceres era extremamente demorado e suscetível a várias falhas, o que resultava, ao invés do controle desejado sobre a produção literária, em uma situação de descontrole. As editoras eram prejudicadas nesse processo, pois não tinham o poder de impedir ou interromper uma decisão de caráter governamental (OLIVEIRA, GUIMARÃES, 1984, p. 40). Em agosto de 1941, o presidente da Associação Profissional das Empresas Editoras de Livros e Publicações Culturais, Sr. Themistocles Marcondes Ferreira, dirigiu uma comunicação ao Ministério da Educação expondo as dificuldades enfrentadas pelos editores diante do Decreto-lei nº 1.006. Afirma ele:

...dado o vulto enorme de trabalhos que representa a produção anual de literatura didática, os editores e autores têm de forçosamente reeditar as suas obras, ou melhor, iniciar a reimpressão dos livros escolares com antecedência de, pelo menos, seis meses sobre a reabertura das aulas, arriscando-se a imprimir obras que já estejam ou venham a ser reprovadas nesse período – o que importaria em prejuízo total para as casas editoras. (OLIVEIRA, GUIMARÃES, 1984, p. 41).



A incumbência de assegurar a continuidade da circulação dos livros didáticos recaía sobre as comissões; contudo, devido à ineficiência e morosidade dessas instâncias, os livros aprovados chegavam às escolas com considerável atraso. Tornava-se imperativo agilizar o início dos trabalhos para a reimpressão das obras antes do início do ano letivo. A Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) reconhecia a inviabilidade de examinar todas as obras submetidas. Diante dessa problemática, o governo vislumbrava duas alternativas: adiar novamente a aplicação do Decreto-lei nº 1.006 ou implementar a legislação sem prejudicar os editores dos livros ainda não publicados. Em conformidade com a orientação governamental, foram publicadas duas listas em janeiro de 1942: uma lista com os livros já autorizados e outra com autorização provisória. Ao final da gestão de Capanema, em 30 de outubro de 1945, as propostas anunciadas em 1938 ainda não haviam sido efetivadas. O panorama político já havia sofrido alterações. O Brasil estava atravessando o período pós-guerra e, a pedido do Ministro da Educação ao Ministro da Guerra, foi solicitada a intervenção do exército na Comissão Nacional do Livro Didático. Tornava-se necessário preparar a população para um novo regime, uma nova forma de governo e um novo modelo educacional. Isto implicou que:

...as inúmeras declarações dos militares a respeito da necessidade de se recriar o modelo de educação de modo que se garantisse um projeto adaptável à linha política do novo regime e as tentativas de se formar grupos organizados de ação nacional, como foi o caso da Juventude Brasileira, tudo isso confirma a impressão que se registra na recuperação desse período de que antes do aprimoramento educacional havia o imperativo do aprimoramento político voltado ao novo modelo que se implantava. Repensando o modelo, repensadas ou recolocadas em novo formato, as prioridades. (OLIVEIRA, GUIMARÃES, 1984, p. 43).

Cabe ressaltar que uma nova ordem social e cultural se encontra em vigor, pautada na implementação de uma série de dispositivos que visam assegurar a manutenção da política governamental vigente. É notório que tal política relegou a educação a um plano secundário naquela conjuntura. Sensível às transformações preconizadas pelo novo regime, o eminente jurista Omar Sampaio Doria dirigiu-se, no ano de 1947, ao então Ministro da Educação, Clemente Mariani, a fim de manifestar sua perspicácia quanto ao cenário em questão:

p.46



Proibir o Governo o uso de livros didáticos, é o mesmo que restringir a seus autores a liberdade de escrever. Porque, ninguém escreve livro didático, senão para que, vendendo-os ou doando-os sejam eles usados nas escolas. Dir-se-á que podem certos livros prejudicar a formação moral e mental da infância e da adolescência. Certo, podem. Mas o recurso saneador não é violar preceito constitucional, inviolável, como o da liberdade profissional. O recurso poderá ser, primeiro, a escolha de professores capazes que rejeitem espontaneamente tais livros. Depois, a propaganda, a regulamentação, de um lado, e, de outro, a advertência, a crítica, a apreciação serena, indicando os males que tenham. (OLIVEIRA, GUIMARÃES, 1984, p. 44).

O ilustre jurista enfatizava veementemente a necessidade de atribuir uma atenção especial à educação, haja vista que, por intermédio dela e mediante a adoção de livros didáticos, teria lugar a formação - ou até mesmo a deformação - da infância e da adolescência. Além disso, mencionava a relevância da formação do profissional da educação, cuja liberdade de escolher ou rejeitar os livros didáticos encontrava-se cerceada. Em certo sentido, tornava-se imperativo conferir a palavra final acerca da viabilidade de determinados conteúdos presentes no livro didático a alguém competente. A despeito do parecer emitido por Sampaio Doria, a comissão prosseguiu em sua trajetória, dotada de plenos poderes, sem solucionar os diversos impasses decorrentes da centralização do poder, do risco de censura e das especulações comerciais relacionadas ao livro didático.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No transcurso desse percurso histórico, pôde-se discernir a notável influência política e assistencialista no processo de seleção dos livros didáticos, cuja aprovação estava invariavelmente atrelada à sua conformidade com as diretrizes governamentais. Manifesta-se, com efeito, uma nítida preocupação em controlar ideologicamente o conteúdo dessas obras, visando salvaguardar a coesão nacional, sustentar a defesa do regime político vigente e enaltecer figuras e símbolos representativos da identidade nacional. Sobressai-se, assim, uma clara primazia conferida às questões políticas e econômicas em detrimento das prerrogativas pedagógicas.

Ao longo das distintas administrações e mudanças legislativas, avulta a percepção das dificuldades em enfrentar a demanda por avaliação e aprovação

p.47



dos livros didáticos, ensejando, como corolário, atrasos em sua difusão nas instituições de ensino. As falhas e lacunas observadas no mecanismo de avaliação e emissão de pareceres engendraram um contexto de descontrole, acarretando prejuízos às editoras que, desprovidas de autonomia para questionar as decisões governamentais, se viram em situação desfavorável.

No contexto pós-guerra, o recente arranjo político empreendeu uma adaptação da população a uma nova realidade, demandando, pois, uma reformulação do arcabouço governamental e do modelo educacional. Nesse viés, sobressai-se a ênfase conferida à educação e aos livros didáticos, reconhecendo-se o seu potencial tanto para a formação quanto para a deformação da infância e da adolescência.

Todavia, apesar dos debates e das considerações propugnadas por especialistas, as comissões encarregadas da avaliação dos livros didáticos prosseguiu com a sua atuação detentora de plenos poderes, sem solucionar os impasses decorrentes da centralização do poder, do risco de censura e das especulações comerciais. Essa conclusão nos convida a refletir acerca da complexidade e das contradições inerentes à trajetória dos livros escolares no Brasil, revelando, assim, a intricada intersecção entre política, educação e controle ideológico ao longo desse percurso histórico.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, O. de S. **O livro brasileiro**. Progressos e problemas. Rio de Janeiro, Brasília: Paralelo, INL, 1974.

BATISTA, A. A. G.; GALVÃO, A. M. de O; KLINKE, K. Livros escolares de leitura: uma morfologia (1866-1956). **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 20, p.27-153, maio-ago, 2002. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n20/n20a03>> Acesso em 12 jul.2016.

CHOPPIN, A. O historiador e o livro escolar. **História da Educação/ASPHE**, Pelotas, v.06, n. 11, p. 5-24, abr. 2002.

DARNTON, R. **O beijo de Lamourette**. Trad. Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

FEBVRE, L.; MARTIN, H.J. **O aparecimento do livro**. São Paulo: Editora Unesp, Hucitec, 1992.

FREITAG, B.; MOTA, V.; DA COSTA, W. F. **O livro didático em questão**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1989.



JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v.1, n.1, p.9-44, jan.-jul. 2001.

HALLEWELL, L. **O livro no Brasil: sua história**. 2.ed. São Paulo: EDUSP, 2005.

LEITE, M. M. da S. B.. Produção intelectual e escrita feminina na Bahia (XIX-XX). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – ANPUH, 26., 2001, São Paulo. **Anais...** . São Paulo: Anpuh, 2001. p. 1 - 11. Disponível em: <[http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1308191872\\_ARQUIVO\\_PRODUCAO-INTELECTUALEESCRITAFEMININANABAHIAversaofinal.pdf](http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1308191872_ARQUIVO_PRODUCAO-INTELECTUALEESCRITAFEMININANABAHIAversaofinal.pdf)>. Acesso em: 12 jan. 2015.

MARTINS, W. **A palavra escrita: História do livro, da imprensa e da biblioteca**. Com um capítulo referente à propriedade literária. São Paulo: Ática, 2001.

MORTATTI, M. R. L. **Os sentidos da alfabetização**; São Paulo (1876-1994). São Paulo: Unesp, 2000.

NICARETA, S. E. **Livros didáticos: gênero, currículo e ideologia na escola primária**. 2010. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2010.

OLIVEIRA, A. L. **O livro didático**. Belo Horizonte: B. Álvares, 1968.

OLIVEIRA, J. B.A.; GUIMARÃES, S.D.P. **A política do livro didático**. São Paulo, Campinas: Summus, Editora Unicamp, 1984.

PFROMM NETO, S.; ROSAMILHA, N.; DIB, C.Z. **O livro na Educação**. Rio de Janeiro: Primor, INL, 1974.

RAZZINI, M. de P. G. Práticas de leitura e memória escolar. 2002. p.1-10. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2002, Natal. **Anais...** . Natal: UFRN, 2002. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/node/85>> Acesso em 20 jan.2016.

