

## IMAGINÁRIO SOCIAL E REPRESENTAÇÕES CULTURAIS EM UM LIVRO DE LEITURA ESCOLAR PARA A INFÂNCIA

SOCIAL IMAGINARY AND CULTURAL REPRESENTATION IN A SCHOOLBOOK FOR CHILDREN  
READING LEARNING

Valdeci Rezende Borges<sup>1</sup>

**Resumo:** O imaginário social e as representações culturais retratados no livro escolar de Thomas Galhardo: *Segundo livro de leitura para a infância – na escola e no lar*, são tomados como expoentes de um processo civilizador, disciplinador e de formação cultural, que envolveu nossa sociedade, desde sua publicação, no final do século XIX, até a última década do século passado. Estudos relativos à constituição social ganham notoriedade, dada a sua importância, e o livro referido representa um instrumento relevante na formação e educação dos indivíduos, como seres sociais e culturais, possuindo papel de destaque na busca de esquadrihar o campo educacional que nos antecedeu. Procuramos contextualizar a produção, para, depois, analisar seu conteúdo, em diálogo com estudos sobre a época, o autor e os temas por ele tratados.

**Palavras-chave:** *Segundo livro de leitura para a infância*; Thomaz Galhardo; livro escolar de leitura.

**Abstract:** This study takes the social imaginary and cultural representations portrayed in Thomas Galhardo's schoolbook *Segundo livro de leitura para a infância* (second reading book for children at school and at home) as examples of a civilizing, disciplining, and cultural process in Brazilian society since its publication in the late 19<sup>th</sup> century until the 1990s. It's a study concerning the social constitution — a subject which has notoriously gained importance — because such book represents a relevant instrument in the education and schooling of individuals as social and cultural beings; it plays a prominent role as to scrutinizing the school field that preceded us. We seek to contextualize the making of the book and to analyze its content in light of studies on the era, the author, and the themes it addresses.

**Keywords:** *Segundo livro de leitura para a infância*; Thomaz Galhardo; schoolbook for reading.

---

<sup>1</sup> Doutor em História pela PUC-SP, Professor aposentado da Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, atual Universidade Federal de Catalão – UFCAT, Catalão – GO, onde atuou na graduação em História e no Programa de pós-graduação em História, Catalão - GO. <http://lattes.cnpq.br/0857773389440773>, <https://orcid.org/0000-0003-4578-9706> E-mail: valdecirezborges@yahoo.com.br.

## INTRODUÇÃO

Este artigo investiga o imaginário social, repertório de imagens, e as representações culturais edificadas e difundidas no livro escolar primário *Segundo livro de leitura para a infância: na escola e no lar*, de Thomaz Galhardo, que, em 1938, recebeu sua 59ª edição. A obra ocupa-se, de forma interdisciplinar, de questões primordiais para a formação da criança como ser social e cultural, um futuro cidadão, ofertando-lhe as noções iniciais da vida em sociedade e de sua cultura, por meio de pequenas narrativas, com ensinamentos moralizantes, que abordam questões como: trabalho, ordem, dever, disciplina, verdade, honra, vaidade, desmazelo, saúde, civismo, patriotismo... dentre outros.

O problema investigado insere-se na esfera da vida cotidiana, escolar e familiar da criança, ao considerar a leitura veículo e instrumento formacional, no processo de transmissão e aquisição de conhecimentos, de educação, de apropriação e produção de sentidos, de formas de interpretação e gestos de pertencimento ao mundo. Os livros de leitura atuam na formação escolar e na constituição do sujeito-leitor, como membro de uma sociedade e cultura, iniciando a criança no aprendizado e na aquisição de noções sociais básicas, representando a saída do analfabetismo e da oralidade, além de sua entrada no mundo da letra e da escrita. Que valores, normas e deveres sociais constituem a organização da sociedade e suas relações veiculadas nas representações do *Segundo livro de leitura*? Que temas constituem o imaginário social, isto é, a imaginação e o conjunto de imagens diversas, criado e expresso nessa obra, alinhado a uma cultura e um ideário republicano e católico?

A História Cultural estuda, em um contexto social, os mecanismos de produção dos objetos culturais, em sentido amplo, dentre eles um texto, e seus mecanismos de recepção, entendida como forma de apropriação e produção de sentidos. Recepção de um texto que, segundo Ricouer (1997, p. 287, grifo do autor), pode ser designada como sendo a “própria ação de lê-lo”; por meio da leitura, a narrativa atinge o leitor, obtendo a função de significância, ao relacionar o mundo do texto com seu mundo, e, dessa forma, agindo sobre ele, levando-o a uma experiência própria de refiguração. Recepção, que possui, na escola, um espaço privilegiado de realização, nos levando a lembrar que, que no caso específico do *Segundo livro de leitura*, a recepção foi ampla, pois, lançado em 1895 e atingindo, em 1938, sua 59ª edição.

As narrativas constroem e veiculam representações do real, e o ato da leitura abre o mundo do texto para o mundo do leitor, podendo ter seu mundo afetado e transformado por elas. Portanto, buscamos compreender os sentidos atribuídos às práticas sociais

figuradas no livro didático de leitura, examinando a tríade escrita, texto e leitura. Considerando que todo documento é representação do real, de algo concreto ou abstrato, um ato de tornar presente o ausente e de simbolizar, e que as representações são matrizes de práticas sociais e culturais, que agem na construção do mundo (CHARTIER, 1990); e que todo documento é construção, “monumento” (LE GOFF, 1990), edificação que nos cabe desconstruir, buscamos desvelar alguns aspectos de tais construções, suas finalidades e intencionalidades, bem como o imaginário social neles veiculados. O ensino das primeiras letras produz e reproduz saberes de um projeto social republicano de conformação infantil à sociedade, alimentando uma cultura, por meio da educação e suas disciplinas, que moldam, adestram, docilizam, domesticam. Com encanto e sedução, representações e imaginários coletivos são difundidos no livro, oferecendo ao aluno matrizes de práticas que edificam o mundo social.

Assim, objetivamos investigar as imagens edificadas, as visões de mundo que expressam as ideias e as atitudes, os valores e os comportamentos constituintes do imaginário social, edificado nas representações do *Segundo livro de leitura*, e que fizeram a cabeça e conquistaram o coração das crianças ao longo de décadas. Busca-se abordar temas e questões, ligados à vida prática e cotidiana, formadoras de dado capital simbólico, em discursos moralizantes e disciplinares do livro.

## LITERATURA ESCOLAR COMO FONTE HISTÓRICA

No amplo campo de fontes literárias para a produção do conhecimento histórico, iremos nos deter e aprofundar em um tipo específico de literatura como documentação, que se trata do livro escolar, em particular, do livro de leitura para os anos iniciais do ensino fundamental, material escolar direcionado à infância, para a criança em formação. Este tipo de literatura é instrumento e veículo essencial para investigarmos a formação do indivíduo como ser social, cultural e histórico, e a organização da sociedade na qual o livro didático figura, e ainda, difunde valores morais, princípios éticos, regras sociais, preceitos e atitudes cívicos e patrióticos, dentre outros, a seus leitores (CORREA, 2000, p.11). Na busca de entendermos determinada sociedade e época, o livro didático pode ser fonte valiosa, por dizer muito a seu respeito, uma vez que, por meio dele, são veiculados e difundidos valores e ideias convencionadas coletivamente, pelos variados atores sociais, em certo espaço e tempo, constituintes dos indivíduos social e culturalmente. “O livro didático interessa igualmente a uma história da leitura porque ele, talvez mais ostensivamente que outras

formas escritas, forma o leitor. [...] sua influência é inevitável, sendo encontrado em todas as etapas da escolarização de um indivíduo” (CORREA, 2000, p.14).

Portanto, o livro didático é objeto de suma importância como fonte histórica e pode contribuir para o esclarecimento de muitas questões constituintes de uma dada época, sociedade e cultura. No livro escolar, formador intelectual, ancora-se materiais que o leitor carregará o que dele apreendeu por toda sua vida. Assim concebido, é instrumento político, disciplinador e moralizador, que recorre a diversos gêneros de textos e linguagens, como contos, poesias, ilustrações, etc., em conformidade com a faixa etária do público alvo a que se destina. Os livros escolares, entre eles, os de leitura, produzidos e voltados para vastos setores da sociedade, de maneira indistinta, para a massa, tem sua produção, uso e aplicação controlados por algumas instituições sociais e estatais.

não se pode perder de vista a existência da política do livro didático visando à formação das massas populares com base em conhecimentos a que estas deveriam ou não ter acesso, o que significa não só o controle sobre os conteúdos escolares a serem ensinados e, de certo modo, o controle sobre as práticas escolares, como também sobre a produção desse tipo de livro. (CORREA, 2000, p.17).

Nesse sentido, dentre os momentos históricos que se podem notar com mais clareza, a utilização desse tipo de material didático como veiculador e norteador de ideias políticas e institucionais, são aqueles marcados por regimes ditatoriais ou autoritários, como: a ditadura do Marechal Floriano Peixoto (1891-1894), que marcou o início de nossa República; os dois governos de Getúlio Vargas no Brasil (1930-1945), e, mesmo, da ditadura civil militar implantada em 1964. A “interferência do poder no campo educacional é muito mais intensa nos regimes autoritários” (CAPELATO, 2009, p.118).

Porém, o controle institucional sobre o livro didático, por órgãos responsáveis pela educação, sempre fez parte da história de tal objeto cultural, havendo frequente articulação entre produtores, autores, editores e agentes encarregados da aprovação dos livros escolares. Desde o Império, a produção de obras escolares passava por um processo de autorização, e, em São Paulo, a contar do início da República, o governo controlou a adoção dos livros nas escolas públicas, alegando necessidade de “uniformização do ensino”, ou por legislar sobre os programas e currículos, além de ser o principal comprador desses bens. Assim, os livros escolares só poderiam ser adotados nas escolas públicas após aprovação do Conselho Superior de Instrução Pública, ou por órgão similar e comissões designadas pelo Estado (RAZZINI, 2004, p. 9).

O livro didático é um dispositivo de mediação política, visto que sua ação consiste em uma prática de interferência, de intervenção social. Portanto, deve-se também o inserir em um dado contexto político e cultural, para revelar quão forte é aparelho fundamental na formação do indivíduo como ser social, pertencente a uma dada sociedade, nacionalidade e cultura. Nos regimes autoritários, os livros didáticos infantis são compostos, consistentemente, de mensagens e gravuras edificantes, as quais mantêm forte impacto nas gerações, do momento em que foram publicadas, e mesmo nas posteriores, uma vez que “a história que nos ensinaram quando éramos crianças nos marca para o resto da vida” (CAPELATO, 2009, p.119).

Os livros escolares constituem fontes ricas para quem os leu, sendo leituras formativas, que oferecem valores que permanecem no leitor, mesmo que esse não se lembre dos livros lidos, pois continuam na memória e no inconsciente do indivíduo. As leituras são formativas, pois dão forma às experiências vindouras, ao fornecerem valores, modelos, termos de comparação e esquemas de classificação, que continuam valendo, mesmo que tenhamos esquecido do livro lido. Os ensinamentos e as orientações, veiculados e apreendidos nas leituras das histórias de quando éramos crianças, nos marcam para sempre, para a vida toda.

O livro didático e seus postulados figuram fortemente no imaginário social como portadores de um conhecimento verdadeiro, de uma verdade absoluta, como fonte de um saber correto e benéfico para o indivíduo, e como a maneira ideal e única de se aprender. Essa ideia é herança do século XIX, em que “os livros didáticos afirmam enfaticamente que o verdadeiro conhecimento se encontra nos livros e só nos livros” e que “a leitura é a única maneira de aprender” (CHARTIER, 2014, p. 25). Mas não se pode esquecer que é objeto atravessado de intencionalidades e manipulações políticas, morais, religiosas, etc. travestidas de conhecimento neutro e objetivo, sem partido político, e que, também, se aprende por meio dos saberes adquiridos ao longo da vida, nas experiências e interações sociais. Os livros escolares infantis são importantes veiculadores de imaginários (CAPELATO, 2009, p. 121), que constituem o pensamento e a ação coletiva. Porém, seus autores, em geral, sujeitam-se às imposições das políticas estatais, seguindo os programas oficiais propostos pela política educacional governamental e estando vinculados aos ditames oficiais (BITTENCOURT, 2004, p. 479).

## TEXTO E CONTEXTOS, AUTOR E OBRA

O *Segundo livro de leitura*, foi publicado, pela primeira vez, no final do século XIX, em 1895, logo, fora elaborado e produzido sobre os eflúvios do ideário e dos ditames do regime republicano brasileiro, inaugurado em 1891. República que, cabe lembrar, nasceu de um golpe militar de Estado, que depôs D. Pedro II e implementou práticas de governo autoritárias, sob a égide do presidente Marechal Floriano Peixoto (1891-94), que instaurou, de pronto, uma ditadura. O regime florianista desencadeou forte repressão a seus adversários com perseguições, prisões e execuções sumárias; estabeleceu a censura, a violação dos direitos civis e impôs restrições à liberdade de expressão, empastelando e fechando jornais, prendendo seus proprietários e jornalistas, na busca de silenciar seus opositores (BORGES, 2010).

O pensamento autoritário que sustentou Floriano no poder já se mostrava presente no Brasil, na segunda metade do século XIX, desde às vésperas do fim do Estado monárquico. O ideal de uma forma de governo militar ditatorial para a República a ser criada vinha sendo defendido no seio do movimento republicano, que seguia os princípios do positivismo comtiano, e atrelava as noções de ordem, progresso e de ditadura ou progresso pela ditadura, conforme (CARVALHO, 1990). Difundiu-se a ideia de que os militares garantiriam uma transição ordeira e evitaria possíveis desordens civis. Às vésperas do golpe de Estado, Floriano dizia que a solução para a “podridão” que assolava o país, era a instauração da “ditadura militar” para “purificar o sangue do corpo social”, “corrompido” (BORGES, 2010).

A instituição da República engajou na ação política muitos intelectuais. Pessoas ditas “ilustradas” tomaram posição reivindicando a liderança moral da nação, defendendo um “mundo civilizado” e os ideais liberais e republicanos. O ideário positivista comtiano e o liberalismo, absorvido de forma seletiva, constituiu os referenciais desses intelectuais que defendiam a república, visando reformar as instituições políticas e sociais; era o remédio contra todos os males que afetavam o país. Assim, a educação do povo, pela instrução pública, e a reforma do ensino foram preocupação de boa parte dos intelectuais (MARTINS, 1987, p. 72, 75). O positivismo via a República num viés amplo e postulava uma sociedade de realização plena de todos seres humanos, ultrapassando o mundo da elite com discursos acessíveis a um público com baixo nível de educação formal, usando sinais de leitura fácil, como imagens e alegorias, símbolos e mitos. Travou-se uma batalha com imagens do novo regime, visando atingir o imaginário popular, recriando-o com valores republicanos numa ação educativa, cívica e patriótica, naquele momento de mudança política e social (CARVALHO, 1990, p. 9-11).

Foi nessa conjuntura e cenário da última década do século XIX, que o *Segundo livro de leitura* foi produzido e veio à luz, em 1895; momento marcado pelas batalhas acima mencionadas para consolidar o novo regime, e, também, de disputas acerca dos métodos de alfabetização. Elas acirraram o debate entre aqueles que buscavam se livrar dos resíduos do passado e ajustar as teorias e as práticas pedagógicas às necessidades emergentes no novo contexto, sobretudo nas políticas educacionais dos educadores republicanos (ALCANFOR, 2023, p.3). Os grupos escolares, novo modo de ministrar o ensino escolar, generalizaram o “método simultâneo”, no qual o professor atendia a vários alunos, opondo-se ao usual ensino individual de cada discente. Neles difundiu-se o “método intuitivo”, em voga, desde a última década do Império, defendendo o emprego e uso de imagem como recurso pedagógico, graças aos avanços das técnicas de impressão e de fabricação do papel que baratearam o custo dos materiais escolares impressos. Os alunos passaram a conviver com livros ilustrados com litogravuras, xilogravuras, zincogravuras, e até com mapas geográficos (RAZZINI, 2004, p. 3-4).

No entanto, embora o *Segundo livro de leitura* tenha sido escrito, produzido e editado na última década do século XIX, ele continuou sendo adotado e utilizado, por seu conteúdo marcadamente positivista, em consonância com o ideário fundador da República, ao longo de boa parte do século XX, inclusive, em toda autoritária Era Vargas, inaugurada com o golpe de Estado de 1930, e continuada na ditadura do Estado Novo (1937-1945), e, também, no período ditatorial pós golpe militar de 1964. Nesse contexto, no qual se insere a edição da obra aqui analisada, a intervenção política do Estado, no campo educacional, se mostrou bastante ativa e pertinente à doutrinação da juventude, por meio dos materiais didáticos. O livro, que já vinha sendo utilizado desde antes do regime varguista, permaneceu na cena escolar e educacional, nessa época, e, mesmo, posteriormente.

O livro carrega intencionalidades nacionalistas, de reforço ao patriotismo e ao ideal de uma juventude dedicada à educação e ao trabalho, visando produzir cidadãos padrão, obedientes e subservientes no mundo produtivo. Portanto, era obra adequada e favorável ao ideário defendido pelo governo da Era Vargas, de uma sociedade ordeira e disciplinada, impregnada por sentimentos nacionalistas e patrióticos. Nesse momento, em especial, “durante o Estado Novo, os investimentos na nacionalização do ensino e na alfabetização” estiveram “presentes no ensino primário, expressando-se mais intensamente na produção de materiais didáticos, como recursos transformados em armas de propaganda política do regime” (VAZ, 2006, p.34).

Dessa forma, o livro de Galhardo esteve presente nas pastas e nas incipientes bibliotecas dos estudantes brasileiros dos fins do século XIX e de boa parte do século XX. Thomaz Galhardo, escritor do *Segundo livro de leitura*, foi um renomado professor e autor de vários livros didáticos. Nasceu em 29 de dezembro de 1852, em Ubatuba, e faleceu em junho de em 1904, na capital paulista. Na juventude, mudou-se para a cidade de São Paulo, onde estudou na Escola Normal, dedicando-se, a seguir, ao ensino público (APOLINÁRIO, 2012, p. 18-19). Começou a carreira de professor de instrução primária em 1870. Passou por alguns distritos e províncias até ingressar, em 1875, na Escola Normal de São Paulo. Após exercer o magistério primário em algumas províncias, em 1879, radicou-se na escola da Freguesia da Sé, na capital, e emitiu um relatório ao Inspector Geral de Instrução Pública, acerca das condições precárias da escola, indicando o início de seu engajamento político e conhecimentos constituintes da nova categoria de professores primários, intelectuais das “gerações jovens”. A afirmação e reconhecimento social como professor intelectual, engajado na vida política, se fez presente, também, em revistas e periódicos da educação, sendo membro e redator de algumas delas, além de publicar artigos no jornal *A Província de São Paulo*. Em 1887, foi nomeado secretário da Diretoria Geral da Instrução Pública, cargo abaixo apenas do diretor geral do órgão. Atuou no Grêmio do Professorado Paulista, composto por professores que discutiam na imprensa suas posições relativas aos problemas da instrução pública (ALCANFOR, 2023, p. 3-5). O autor, ainda,

ocupou os mais altos cargos magistrals na capital. Participou de comissões examinadoras, representou o professorado no Congresso Pedagógico do Rio de Janeiro. Como secretário geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo elaborou, em 1892, o regulamento do Ginásio do Estado de São Paulo e da Escola Politécnica. Além disso, foi promotor público interino da comarca de Santos, onde, em 1871, exerceu o magistério e foi diretor e sócio fundador da União Pedagógica e do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo. Aposentou-se no cargo de subdiretor da secretaria do interior do estado em 18 de novembro de 1897. Por sua dedicação e relevante personalidade nas letras e no ensino do país, recebeu o grau de “comendador” pelo imperador D. Pedro II. (APOLINÁRIO, 2012, p. 18-19).

Com o advento da República, foram atribuídas a Galhardo novas e maiores responsabilidades na Diretoria de Instrução e na Secretaria, criada para gerir a instrução pública, sendo nomeado Oficial Maior. Após se aposentar, em 1897, continuou a trabalhar como subdelegado do Sul da Sé e, a partir de 1880, tornou escritor de livros escolares, trabalho ao qual se dedicou concomitante à sua carreira na educação, e que o projetou como personalidade entre os autores de livros didáticos. Começou a carreira de escritor de livros para instrução, nos anos de 1880; publicou a *Monografia da letra A* (1883), *Pesos e*

*medidas do sistema métrico decimal* (s.d.) e a *Cartilha da infância* (ALCANFOR, 2023, p. 5-6).

A *Cartilha da infância*, escrita no decênio de 1880, editada pela Teixeira & Irmão Editores, ainda, no século XIX, possivelmente, em 1887, e empregada nas escolas brasileiras até o ano 1992, quando chegou à sua 233ª edição, é seu trabalho de maior projeção. Em 1891 a *Cartilha* foi reeditada, “modificada e ampliada”, e, diante de dificuldades financeiras, Galhardo vendeu seus direitos autorais à Editora Francisco Alves, especializada em publicar livros didáticos. Isso também se deu com outras duas obras suas: o *Segundo livro de leitura para a infância: na escola e no lar* (1895), e o *Terceiro livro de leitura para a infância* (1902), que são livros complementares à *Cartilha* e tiveram publicação, ainda, nos últimos decênios dos oitocentos. Além desses livros escolares, importantes no campo da educação brasileira, o autor produziu também outras obras didáticas adotadas, desde o fim do século XIX até grande parte do século XX, como sua obra póstuma *Contos infantis* (1913) (SANTOS, 2007, p.335).

Galhardo fez parte de um movimento que envolveu vários autores de livros escolares e editoras que publicavam esse tipo de material; iniciado, em fins do século XIX, avançou no seguinte, atraindo professores e escritores com trajetória profissional edificada no magistério público primário. Essa geração de autores de livros didáticos e suas editoras inauguraram esse veio lucrativo no mercado editorial, atingindo grande popularidade, ao publicar obras voltadas para a vida escolar, adequadas às necessidades e carências do ensino primário brasileiro e sua estrutura. Galhardo foi um dos percussores das séries graduadas de livros de leitura, orientadas para atender ao modelo didático-pedagógico da escola primária. Séries que davam continuidade aos conteúdos nas lições e nos temas abordados, pautadas na nova configuração da vida social, que precisava ser aprendida, e tinha, na escola, lugar privilegiado para se dar (ALCANFOR, 2023, p. 6).

Conforme Galhardo (1938, p. 9-10, grifo do autor), “este segundo livro de leitura, escrito em linguagem familiar brasileira, algumas vezes até com sacrifício, embora pequeno, do rigor gramatical, pertence à série iniciada [por sua] CARTILHA DA INFÂNCIA, que tão bem aceita foi pelas mães de família e pelo professorado público.” Era, ainda, segundo ele, um “pequeno trabalho, fruto da animação dada ao ensino pelo benemérito Dr. Cesário Motta Junior, que conseguiu firmar, entre nós, uma verdadeira época de renascença da instrução popular”, e, portanto, desejava que ele, o livro, tivesse o “acolhimento benevolente” que fora concedido à *Cartilha*, e que pudesse “prestar algum serviço ao ensino dos [seus] pequenos compatriotas”.

O *Segundo livro* é apresentado como possuidor de um método mais educativo do que os métodos empregados, até então, em relação à leitura e ao entendimento desta, ou seja, carrega, segundo nota direcionada “Ao leitor”, a intencionalidade de promover o ensino da leitura e a correta “interpretação dos trechos lidos”, propiciando ao aluno a “compreensão daquilo que se leu”, apoderando do sentido e podendo reproduzi-lo “na sua linguagem infantil, com os termos [...] que está habituado a empregar”. O autor realiza breve explicação, indicando como o professor deve agir para atrair o interesse das crianças, como recorrer a interrogativas que lhes excitam a curiosidade e façam agir a inteligência infantil. “É por isso que recomendamos instantaneamente ao professor os exercícios de interpretação, que tem por fim aguçar a inteligência do aluno, despertando-lhe a compreensão, ainda morosa, da leitura feita.” (GALHARDO, 1938, p. 7-8). De acordo com as orientações do autor:

As histórias deste livro, muitas das quais se vão desenvolvendo gradualmente, de propósito, para prender a irrequieta atenção dos alunos e habituá-los a ligar ideias, devem ser lidas pelo professor às classes superiores da escola, para serem por estas reproduzidas, primeiro verbalmente, e depois por escrito, na própria linguagem dos alunos. (GALHARDO, 1938, p.8).

Como produto e construção intelectual, a literatura escolar de Galhardo inseria-se no mercado de livros didáticos e disputava lugar com outros autores, que, igual a ele, assumiam situação privilegiada, ao possuírem posicionamentos pertinentes e adequados às esferas de poder do momento. Não bastava ter a credencial de professor e intelectual, uma vez que, para ter livros escolares publicados, era necessário fazer parte de um grupo de profissionais gabaritados e que defendia ou se alinhava ao projeto político educacional do estado brasileiro, que sujeitava às suas imposições e seus ditames, bem como àqueles das casas editoriais. Os autores de obras didáticas deviam seguir as diretrizes dos programas oficiais, propostas pela política educacional do estado, além de estarem vinculados a seus preceitos e ideário (ALCANFOR, 2023, p. 7-8).

Mas os textos, sejam didáticos ou não, não são constituídos apenas por seus conteúdos. Conforme Chartier (1990, p. 126-7; 2002, p.256), os textos não existem em si mesmos, independentes das materialidades (sejam elas quais forem) que lhes sirvam de suportes e veículos. Nenhum texto existe por si mesmo, sendo “abstração” desligada e independente das materialidades, que são seus suportes e veículos, que lhes dão a ler. E a compreensão de um escrito, qualquer que seja ele, depende dessas formas, através das quais ele chega ao seu leitor, e elas resultam de dispositivos produzidos por decisões

editoriais ou pelo trabalho da oficina. Assim, além do texto em si, cabe atentar para o objeto que lhe serve de suporte e que permite a prática a leitura seja apropriada pelo leitor.

No que se refere a essa questão da materialidade do *Segundo livro*, visto que não existe texto fora do suporte material, aspecto definido pela editora, cabe mencionar que a edição em foco é a 59<sup>a</sup>, e que fora realizada pela Livraria Francisco Alves, em 1938, no formato de 12 x 18 cm, com capa minimalista, tipográfica, isto é, sem imagens, e com escritos em preto e branco. São também em preto e branco todas as ilustrações, em xilogravura, que aparecem, necessariamente, antecedendo cada lição ou capítulo, que, por sua vez, quase sempre, é finalizado com uma sentença curta e expressiva, uma frase moralizante, uma máxima carregada de ensinamento ou preceito moral, de sabedoria e valores, sendo expressos e transmitidos em forma de “conselho” acerca do que é “certo” ou “errado”.

O conteúdo está difuso nesse suporte, ao longo de 126 páginas, e dividido em 40 capítulos, que são compostos de imagens em preto e branco, orações e contos breves, ou seja, pequenas narrativas em linguagem de fácil leitura, interpretação e memorização, com muitos diálogos curtos entre crianças e adultos, pais e professores, figurados como agentes de saberes e conhecimentos a serem seguidos. Na página de rosto, além do nome da obra, localizado do meio desta para cima, apresenta o nome de seu autor no centro, seguido da menção: “Aprovado pelo Conselho Superior de Instrução de S. Paulo”. Após isso figura a informação sobre qual edição é, 59<sup>a</sup>, e, por fim, o nome da casa editorial, endereços, filiais e o ano. Na página de dedicatória são homenageados os filhos do autor, e, no verso desta, expressa-se estima ao “benemérito cidadão Dr. Cesário Mota Junior”, considerado “incansável reformador e impulsionador de ensino popular no Estado de São Paulo”. Em sequência, tem-se um escrito dirigido “Ao leitor”, que é seguido pelos 40 capítulos ou lições, os quais, em sua maior parte, enfatizam a obediência civil, a preocupação com a educação, a saúde e o culto ao trabalho, possuidor de grande valor, agindo sobre o corpo e a saúde e produtor de felicidade.

Como a principal ferramenta com a qual a criança passa a ter contato fora âmbito familiar para se orientar na vida prática, o livro didático, bem como o ambiente de ensino, a escola, se tornam objetos e espaços formadores da criança como ser social e cultural, oferecendo lições, preceitos e reparos, que vão ocupando nela o lugar antes da natureza, da pureza e da ingenuidade. Por eles a sociedade e seus ditames são introduzidos no leitor: “[...] ensinamentos e orientações de suma importância são aí veiculados e aprendidos por meio da leitura de tais histórias; a criança fica marcada por elas por toda sua existência

como indivíduo”, e como membro de uma sociedade e cultura (BORGES, 2020, p.22). Nesse cenário, de formação do ser social, se encontra um imenso círculo de interesses, dentre eles, por parte dos intelectuais que produzem o material educativo, como ressalta Gomes (2003, p. 122):

no Brasil, escrever para crianças, desde o início da República, além de lucrativo, passou a ter uma certa aura de “arte engajada”, senão em projetos políticos específicos, como os de antes e depois da Era Vargas, certamente nos de uma política cultural que não era só de governos, mas também da própria intelectualidade, ainda que não de forma articulada ou programada.

Um campo social que se beneficia do livro didático e usa de seu conteúdo a seu favor é o Estado, como já indicado, pois tais objetos são carregados de mensagens e valores, como nacionalismo, patriotismo e moralismo, diretamente ligados aos interesses dos governos. Por meio de órgãos oficiais específicos, como a Comissão Nacional do Livro Didático, responsável pelo material educativo utilizado nas escolas, se controla sua produção e circulação, pois é um instrumento e uma arma fundamental para a estruturação social, de acordo com as motivações do Estado, como a manutenção ou conservação de dada realidade e determinadas condições.

O mercado de “livros colegiais e acadêmicos” se desenvolveu no Brasil na segunda metade do século XIX. Garnier a ele se dedicava, mas foi Francisco Alves que adquiriu lugar de destaque no setor, desenvolvendo sua parte editorial. As obras didáticas garantiam venda segura e permanente, dando ao editor vantagem ante os competidores estrangeiros, com produtos adaptados às condições locais e aos currículos estabelecidos pelas instituições estatais. Ele foi o primeiro editor brasileiro que fez desse tipo de edição o principal esteio de seu negócio, facilitado pela introdução da educação primária gratuita e universal, nos últimos 20 anos do Império, pela duplicação do número de escolas e pelo aumento na quantidade de escolares no meio da população. Viu acontecer uma revolução na educação brasileira e investiu no mercado que a cercava; sua firma cresceu rápido, a partir de meados de 1890, chegando a quase monopolizar o campo do livro escolar, suplantando concorrentes, com preços mais baixos, devido às tiragens maiores; comprando livrarias adversárias e adquirindo direitos autorais de obras amplamente adotadas nas escolas (HALLEWELL, 1985, p.206-8, 210-211).

Editoras já tradicionais no mercado de livros didáticos, como a Francisco Alves, fundada em 1854, no Rio de Janeiro, expandiram seus negócios em São Paulo, abrindo aí sua primeira agência em 1894. Esse editor lançou as bases da moderna edição de obras

escolares no Brasil. O decênio de 1890 foi marcado por grande desenvolvimento da indústria gráfica em São Paulo, associado à implementação do sistema público de ensino elementar de massa, com os “Grupos Escolares”, e o crescimento da rede pública escolar, coordenada pela Escola Normal de São Paulo, e impulsionado pelas ideias republicanas, pela lavoura do café, pela imigração e urbanização, e pelo aumento da receita do Estado. Sistemas similares de ensino público, de “educação popular”, foram instalados também em outros estados da federação e impactaram na produção dos livros escolares e na expansão do mercado editorial (RAZZINI, 2004, p.2, 5).

As grandes editoras atuantes nesse mercado de livros escolares foram casas especialistas em lidar com o poder estatal e realizar articulações com os poderes das instituições envolvidas com o sistema educacional. A Editora Francisco Alves foi perspicaz observadora da realidade educacional e do novo cenário da instrução escolar brasileira, que se desenhava em fins do século XIX, e abria novas perspectivas mercadológicas, garantindo-lhe quase monopolizar o mercado de livros didáticos, ao ter como seu principal cliente a Diretoria de Instrução Pública, e por ter comprado as livrarias concorrentes e adquirido os direitos autorais de várias obras e autores, como aconteceu com Galhardo e seus livros (ALCANFOR, 2023, p. 9-10).

Conforme Razzini (2004, p. 7), a década de 1890 testemunhou um grande salto na produção da Livraria Francisco Alves, e só de “livros de ensino” foram lançados 86 títulos. Razzini (2004, p. 11) e Alcanfor (2023, p. 16-17) consideram que a *Cartilha da infância*, provavelmente, tenha tido a primeira edição em 1887, e a segunda, em 1891, já “modificada e ampliada”, publicadas pela Teixeira & Irmão Editores; mas que teve seus direitos comprados pela Francisco Alves, a partir de 1894, chegando a atingir 233 edições. Já, em 1895, tanto a *Cartilha* como o *Segundo livro de leitura* foram aprovados pelo Conselho de Educação Pública de São Paulo, e passaram a ser publicados pela Editora Alves e Companhia. Posteriormente, Galhardo, já autor de obras reconhecidas e vendas garantidas, vendeu, em 1900, a Francisco Alves, a plena propriedade da *Cartilha* e do *Segundo livro*. Em seguida vendeu, ainda, a ele, os direitos do *Terceiro livro de leitura*, o último da série. Trinta anos depois, a Francisco Alves realizou nova compra da *Cartilha* e do *Segundo livro*.

### **ABORDANDO ALGUNS TEMAS DO SEGUNDO LIVRO...**

O trabalho como tema é muito presente no *Segundo livro*, de forma difusa, mas podemos destacar três contos em que ele aparece de modo central: “O trabalho”, “A

verdade” e “A lavoura”. O assunto aparece esparsamente em várias lições, pequenas narrativas, criadas no fim do século XIX, quando a economia brasileira estava embasada no setor agrário, tendo a lavoura cafeeira como sua principal fonte de riqueza. Assim, elas valorizam e enaltecem o trabalho honesto, fonte de riqueza e prosperidade, de honradez, em especial, o trabalho braçal com enxada, envolto em apreciações e variações morais como respeito, verdade e altivez. Os três contos figuram de forma interligada e como continuidade, mas não aparecem em sequência direta, sendo intercalados com outras narrativas.

O trabalho e a escola são enaltecidos no livro desde a primeira lição, “Amanhece...”. No surgir da manhã no horizonte, duas crianças, de mãos dadas, saem a “buscar outro arrebol” que não do sol, mas da “escola”, que lança “ondas de luz”. Para ela, correm para “o estudo”, enquanto, por outro lado, “já na bigorna batendo, o malho entoia um hino para o trabalho”. O menino voltando-se à irmã conclama: “Vamos pra escola, ó minha irmã!”. A atitude de ir para escola, foi, ainda, condecorada na lição “O movimento da rua”, em que um menino, também, numa manhã, reparou tantos outros meninos, na mesma idade que ele, passando na rua e levando livros, papéis, pastas e lousas. Vendo a cena, comentou que era muito “bonito [...] ver tantas crianças”, como ele, “andando pelas ruas como se já fossem homens”, indo para a escola, e recebeu de sua mãe o comentário: “Todos procuram a luz, meu filho; só tu queres ficar em casa como um morcego, pois ainda não te lembraste da escola”. Portanto, alertado, ele disse; “- Amanhã, mamãe, amanhã. Quero também aprender a ler” (GALHARDO, 1938, p.11-13, 25-26).

O chamado para a escola e aos estudos, aparece, em seguida, no conto “O manhoso”, que figura uma criança manhosa, que sofria com as brincadeiras e intimidações dos colegas que não o respeitavam, chamando-o de “chorão e manteiga derretida”. Num diálogo com sua irmã, ela mostra-se desgostosa com a situação e afirma que seria mais bonito que os moleques não lhe pusessem alcunhas ou apelidos e nem vaiassem, mas que, para isso, ele precisava de estudar (“o tempo que levas manhosando poderias aproveitar estudando”). O pequeno “seguiu o conselho e em breve galgou o primeiro lugar na escola”, e ninguém mais o chamou de “manteiga”. Finalizando a lição, a máxima com teor moral destaca: “um bom conselho vale mais que muitos castigos”. Mas esse menino volta outra vez a cena na lição “Transformação”, deixando de ser aquele que “sempre andava a chorar” e tornando “um bom menino”, que “não faz mais do que estudar” e “ensina a todos na escola, parece até professor: sempre calmo e sossegado, sempre bom trabalhador”, só se ocupando das lições “e, por isso, está bem livre de sofrer repreensões”, ama “muito o

professor; é, em suma, um bom rapaz”, pois escutou os “conselhos” que lhe foram dados e que fizeram nele “tão geral transformação”(GALHARDO, 1938, p.14-16, 38-39).

No que concerne aos ensinamentos, por meio de conselhos, em “O buliçoso”, um “menino peralta”, que não obedecia aos mandos de seu pai, não ouvia os conselhos de sua mãe, e tudo desarrumava, tirava do lugar e até ocultava no bolso, atribuindo tudo isso à ação de ratos, recebeu uma orientação que acabou sendo valiosa. Certa noite, o peralta, como um rato, levantou para comer doces na cozinha e foi encontrado na maior choradeira com a mão presa numa ratoeira, recebendo, assim, uma “lição” que “serviu-lhe de muito” e foi posta em relevo na frase síntese e moralizante: “Não toques no que te não pertence” (GALHARDO, 1938, p.19-20). Esse “menino buliçoso e lambisqueiro, que chegara a ser apanhado em uma ratoeira”, voltou a figurar em outras páginas, mas já transformado pela escola, no conto “A honradez”. O “menino peralta” não existia mais. “Estava comportado.” A explicação dada para a mudança foi sua matrícula numa escola. “Seu pai matriculara-o na escola-modelo, onde tinha feito grandes progressos nos estudos, e por isso era considerado como um dos primeiros alunos. Todos os dias ia o pequeno Mario à escola, com sua malinha às costas.” Enfatizando a modificação na atitude do garoto o narrador continua: “Era um menino bem-comportado, que não desviava do caminho da escola para brincar ou para se distrair, passando por outras ruas à procura de divertimentos que o fariam chegar atrasado. Ia sempre direitinho, pelo caminho mais curto.” Assim, “à hora certa do começo dos estudos, estava sempre presente”. Fechando a narrativa do poder positivo da escola na vida da criança problema, o menino, antes rato, agora, ao achar uma carteira perdida com dinheiro, refletiu que o dinheiro não era dele, e resolveu entregá-los ao diretor da escola, dizendo: “Não posso ficar com uma coisa que não me pertence.” Encerrando a historietta, a lição: “Aprender a não se apropriar do alheio.” (GALHARDO, 1938, p.65-67).

Esse conto teve sequência na lição “O dever”. O menino já “comportado”, certinho, pela ação da escola, voltou à cena. Ao chegar na escola, com a carteira no bolso, o diretor estava a passar de sala em sala, vendo os exercícios, corrigindo faltas, dando conselhos, até que chegou à classe daquele e escutou sobre o achado, que lhe foi entregue. O diretor pediu silêncio à classe e dirigiu aos alunos, chamando atenção para o caso; destacou que dinheiro não lhe pertencia “porque não custou o seu trabalho”; era de “quem o perdeu”. Elogiou seu proceder, “digno de elogios, conquanto ele não tivesse feito se não o seu dever”. Ressaltou que “os bens alheios não melhoram a sorte de ninguém; muitas vezes servem até de atraso”, sendo “dever” proceder sempre assim, e não esquecer “de que o

maior bem que se possui no mundo é a honradez”, logo: “Cumpra o teu dever, ainda que te custe a própria vida.” (GALHARDO, 1938, p.82-8).

No entanto, essa história em fatias, contada em capítulos, ainda não chegou ao fim; na lição “O anúncio no jornal”, o diretor da escola, que passou a tratar o aluno “com particular distinção”, encontrou no jornal o anúncio da carteira perdida pelo pobre pai de família, “contendo a única fortuna que possuía, fruto de anos de trabalho”, e rogando a quem tivesse achado o caridoso favor de devolvê-la em dado endereço. Assim, o diretor propôs ao menino, aproveitar o dia seguinte, que era “feriado, quinze de novembro, aniversário da proclamação da República; e visto não [terem] trabalho, [...] ir fazer a restituição reclamada”, pois “os bens alheios não te aproveitam.” (GALHARDO, 1938, p. 87-89). Porém, ainda ficou faltando o desfecho final da história, que só acontece na derradeira lição do livro, “Última cena”, em que o menino e o diretor da escola vão à uma “casinha humilde”, onde se “vivia uma pobre família”, meio a “muita pobreza, mas muito asseio e muita ordem”, para devolver os bens perdidos. Deparam-se com um pobre homem, doente e sem poder trabalhar, que os recebeu e agradeceu aos benfeitores, desejando ao “menino todas as venturas” e felicidades, “porque ele restituiu o pão de [seus] filhos, a alegria” de sua casa. Por fim o narrador sentenciou: “Os votos daquela boa gente foram ouvidos, porque, Mario foi muito feliz e viveu cercado da estima e consideração dos homens de bem” (GALHARDO, 1938, p. 122-126).

Embora, no século XIX, os livros, em especial, os didáticos, fossem considerados as fontes valiosas do verdadeiro conhecimento e lutassem contra inimigos como as práticas empíricas, as superstições, a desinformação e as mentiras transmitidas e repassadas pela tradição oral, o *Segundo livro* indica que o conhecimento advém, também, da sabedoria adquirida e acumulada na vida pelos adultos, com as experiências e percepções da realidade, com as relações e interações sociais. Aprender não está figurado apenas por meio da escola, mas também por “Reparos”, “conselhos”, em geral, feitos pelos pais. Essa forma de transmissão de saberes adquiridos na vida em família, também, aparece no livro, ao se tratar de uns versos sobre um “menino descuidado”, que teve uma perda e recebeu explicação de sua mãe sobre a causa de aquilo ter se dado, levando-o a compreender o fato e a ouvir a ponderação: “quando não entenderes qualquer coisa, pede-me explicações, pois estou sempre pronta a ensinar-te.” E, fechando a lição: “Explicar, explicar sempre” (GALHARDO, 1938, p.27-28).

Nesse sentido, muitas outras frases curtas, e, com sentido moral, figuram no texto em forma de conselhos para educar os sentidos, dentre elas: “Não procurar os perigos, mas

saber afrontá-los com serenidade”; “Ensinar, desde a infância, a empregar os termos com propriedade”; “Tirar de tudo pretexto para o ensino”; “Corrigir os vícios e defeitos da infância”; “Observai que cada falta de cuidado ou de zelo corresponde a um desgosto ou a uma aflição”; “Não manches teus lábios com a mentira”; “Honra ao trabalho”; “De todas as ações boas sempre há um resultado bom”; “Cumpre o dever de amizade” e “Estudar as nossas curiosidades” (GALHARDO, 1938, p. 42, 45, 51, 55, 58, 64, 86, 104, 110, 113).

No intuito de “Habituar a infância a amar o trabalho”, o conto “O frio”, também é exemplar. Ante uma filha que sente frio e reclama disso à mãe, esta afirma ter “um remédio que aquece o corpo num instante”, mas que, enquanto o prepararia, deveria a menina pegar a vassoura e varrer a varanda, depois arrumar a louça no armário e arranjar as cadeiras. A pequena realizou as tarefas, e, quando foi interrogada se já queria o remédio para o frio, disse que não, pois aquele havia passado, levando a mãe a dizer: “- Pois o remédio já tu o tomaste. Foi o exercício que fizeste. Vê o valor do trabalho: - aqueceste o corpo, despertaste o apetite e puseste em ordem a varanda. O trabalho é a base de nossa felicidade”. (GALHARDO, 1938, p.21-22).

Em “O trabalho”, um trabalhador braçal é ridicularizado pelos alunos de uma sala de aula, levando-os a serem castigados pelo professor que retém a saída desses para o recreio. Joaquim, descrito como “menino estudioso, obediente e muito comportado”, figurado aluno modelo, que “já tinha completado o curso preliminar, mas continuava na escola a fazer uma recordação geral em todas as matérias estudadas”, recebera um ralho de seu pai, “um advogado muito inteligente e honrado, um bom modelo a ser imitado por todos”, em consequência da atitude de deboche, “uma grande risada”, promovida pelos alunos da sala ante o trabalhador, descrito como muito mal vestido, que conduzia uma criança ao recinto para matriculá-la, dizendo “que era trabalhador de enxada”. O professor, cancelou o recreio, e, conversando com os alunos acerca do ocorrido, enfatizou a necessidade de respeitar e ter consideração aos que vivem do trabalho honesto: “\_ Acabam de ter um mau procedimento. Os meios de vida, quando são honestos, merecem o respeito de todos. Em castigo da má ação que praticaram não há recreio hoje.” Finalizando, vê-se que a narrativa figura a máxima de fundo moral: “Respeito e consideração aos que vivem do trabalho honesto.” (GALHARDO, 1938, p.46-48).

Já, no conto “A verdade”, Joaquim, o aluno exemplar da história citada, retoma o diálogo com seu pai, e este afirma que estava certo de que ele não havia “tomado parte do mau proceder dos outros alunos da escola, quando desrespeitaram o trabalhador de enxada”, pois: “A educação que te dou obriga-te ao respeito para com todos”. Mas, o

menino confessa que “também acompanhou os outros na risada que deram”, pois “foi de repente” e não teve “tempo para pensar no mal que fazia”. O pai mostra-se contente com o filho por dizer a verdade, e o aconselha: “Bem, meu filho, estou contente porque disseste a verdade, ainda mesmo contra ti. Não manches tua boca com a mentira. Diga sempre a verdade, embora contra ti. Quem mente nunca pode ser um homem de bem.” O pai da criança, advogado respeitado, dá mérito e relevo ao trabalho braçal, remetendo ao avô do estudante, que trabalhara na enxada para dar o estudo a seu pai e garantir a profissão que possuía no momento: “\_ Teu avô foi um trabalhador de enxada, que trabalhava de sol a sol no cultivo da terra. Com seu trabalho pode educar os filhos. Si hoje eu sou formado e tenho uma posição bonita na sociedade, devo-o ao pobre trabalhador de enxada.” (GALHARDO, 1938, p.62-64). Assim, esse conto reafirma a importância do trabalho e do dizer a verdade na vida do cidadão de bem; enfatiza que, por meio do trabalho, se conquista uma vida feliz e realizada, uma boa posição na sociedade.

O conto “A lavoura”, retoma a história anterior, dirigindo à atitude exemplar tomada pelo professor acerca da zombaria com o pobre trabalhador, ao mandar comprar pequenas enxadas e ordenar a todos os alunos que trabalhassem na horta da escola para custear materiais escolares a serem doados às crianças mais carentes. O pai de Joaquim, prosseguindo sua ação educativa, edificante e de caráter moral, explica ao filho a importância da lavoura, do trabalhador dessa atividade produtora de riqueza da nação, num contexto em que a economia brasileira dependia da agricultura, que produzia subsistência, e, também produtos para exportação:

Nós devemos procurar todos os meios de honrar e elevar o trabalho, porque o trabalho é tão necessário à vida como o ar que respiramos. E atende: - A lavoura, a produção das terras, é a base da nossa fortuna. Sem a lavoura o nosso Brasil nada seria. Todos esses palácios, todas as nossas estradas de ferro, esse movimento, essa animação, que observas nos lugares mais insignificantes do país, tudo repousa na lavoura. [...] A lavoura é a base da fortuna pública; a lavoura é a base da fortuna particular. (GALHARDO, 1938, p.86).

A mensagem, já clara, foi reforçada: “Nunca te lembres de menosprezar o trabalhador honesto, porque si queres ser feliz, precisas também ser trabalhador e ser honesto. Meu filho, Deus ajuda quem trabalha.” (GALHARDO, 1938, p.86).

Nestas últimas três narrativas, tem relevo o culto e a valorização do trabalho, da honestidade e verdade. A vida bem-sucedida, plena, é conquistada pelo trabalho, os méritos como trabalhador garantem vida próspera, bem-estar e boa posição. É uma

concepção ideológica com propósito e caráter moral. Em 1938 o livro didático já se encontrava na sua quinquagésima nona edição, havia sido escrito durante a Primeira República (1889-1930), mas dizia coisas ainda pertinentes à realidade nacional de fins dos anos de 1930. A República Velha e a Era Vargas foram comprometidas com os setores tradicionais da economia, a agricultura, que ainda era o eixo dinâmico da produção agroexportadora, que continuava a desempenhar papel chave na geração de recursos. Porém, a agricultura brasileira não se limitava apenas a essa fração exportadora, produzia também gêneros alimentícios básicos para abastecer o mercado interno, ocorrendo, inclusive, expansão de frentes produtoras de arroz, feijão ou milho (MENDONÇA, 1985, p. 13-27). Nossa economia dependia, em alto grau, de alguns produtos agrícolas para exportação, como o café, o cacau, o algodão e a borracha.

A ideologização do trabalho com “enxada”, produtor de dignidade e respeito, advém de concepção tradicional da elite latifundiária brasileira, que controlava a economia, valorizando uma educação pautada em valores e padrões da velha aristocracia rural. No entanto, não podemos esquecer que o livro foi produzido logo de imediato à crise do regime escravista e de seu fim com a abolição da escravatura, e o trabalho, sobretudo o braçal, até então, considerado como algo negativo e desqualificado, pois realizado por escravizados, precisava ser positivado, para se dar o enquadramento do trabalhador no mundo positivo e disciplinado do trabalho, e garantir o abastecimento do mercado de mão de obra livre. Daí ser oportuna e adequada essa apologia ao trabalhador, em especial, braçal. O ideal de trabalhador honesto, que conquista sua vida no trabalho duro e braçal, perdurou também durante o regime de Vargas, que, apesar de certo investimento na indústria e um dado distanciamento do setor agrícola, necessitava de mão de obra disciplinada e ordeira. Portanto, o discurso enaltecedor do trabalho e do trabalhador se encaixa nos dois contextos, de produção do livro, e naquele em que a obra estava sendo usada, década de 1930, valorizando o perfil de um trabalhador que tem fé no trabalho por ele realizado, que acredita que o trabalho dignifica o homem e enriquece a nação.

A higiene também é um tema presente no livro e está em sintonia com as preocupações políticas de higienização do momento, os anos 30, e daquele antecedente. A questão da higiene marcou o imaginário das famílias e autoridades, em especial, cidadinas e médico-higienistas, desde o fim do século XIX, e se estendeu ao longo do seguinte, em particular na Era Vargas. Médicos, higienistas e pedagogos, entre outros agentes sociais, por meio de discursos, buscaram reorganizar a educação das crianças, orientar, disciplinar e controlar as práticas anárquicas, os desvios e as anormalidades e os

cuidados com os filhos. Realizaram campanhas de moralização e de higiene da coletividade, visando à produção de uma mão de obra saudável e politicamente dócil, necessária no livre jogo do mercado de trabalho. Discursos sobre a higiene seguiram esse rumo, integrando medidas normalizadoras dos indivíduos em sociedade (COSTA, 1983).

Em “O asseio”, a menina Amélia foi repreendida pela mãe, ao querer tomar café da manhã antes de fazer a higiene corporal, e de cumprir as obrigações religiosas: “Deves, antes de tudo, fazer uma prece ao teu Criador e depois uma saudação a teus pais.” Assim, a religiosidade e a obediência aos pais se fazem presentes desde a infância. Após tais ações, foi prescrito o asseio matinal, indicando preocupação com o cuidado do corpo e da saúde, pois, âncora e futuro da força de trabalho e da economia: “Em seguida deves lavar as mãos, o rosto, pescoço e as orelhas, escovar os dentes e pentear os cabelos.” Por último, após todas essas etapas cumpridas, se poderia tomar o café da manhã. Essas práticas deveriam tornar-se hábitos, serem usuais em todos os dias pela manhã. A mãe, em sua ação pedagógica, questiona a filha sobre a importância desses hábitos de asseio, para se desfrutar da condição de uma vida saudável: “tu não sabes, meu amor, que o asseio é uma condição para a saúde?” (GALHARDO, 1938, p.52-53).

No período de 1890-1930, momento de avanço da urbanização nas cidades brasileiras, emergiram discursos médico-sanitaristas, recheados de prescrições normativas, cujo programa, dada a influência da doutrina positivista, concentrou atenções na família, estimulando-a a desenvolver práticas sociais que se adaptassem à vida moderna e hábitos urbanos. Nesse contexto, caberia à mulher o cuidado da saúde e bem-estar da família, levando a ampliação de suas responsabilidades como dona de casa, no controle dos mandamentos da higiene doméstica e em relação à infância. A mulher, submetida à tutela médica, constituía-se em agente familiar da higiene e sustentáculo da moral social. A criança foi identificada como elemento-chave para construção de uma sociedade centrada na família, e caberiam às mães divulgar novos preceitos de higiene, hábitos e princípios de nutrição infantil (MATOS, 2003, p. 108-110). Assim, a mãe de Amélia, antes citada, e outras, a seguir, mencionadas, são figuradas, cumprindo e desempenhando esse papel de cuidadoras da saúde da família, ensinando, sobretudo às meninas, os cuidados que deveriam ter com a casa e com o corpo.

No capítulo “Vaidade”, a higiene é também tema. Nele temos outra menina recebendo os “conselhos” similares de sua mãe acerca do asseio e cuidado com o corpo. Ela a orienta que, antes de procurar café e pão, se “deve lavar o rosto, escovar os dentes e pentear os cabelos”, sendo “cuidado que deve ter todos os dias de manhã”. Porém,

adverte que, para conservar a beleza do rosto, não é preciso mais do que água pura; “tudo o mais é nocivo: até o próprio sabonete, quando é aplicado todos os dias ao rosto, não faz bem.” Já, em relação a se pintar o rosto para ficar bonita, como tanta moça o fazia, aconselhou: “\_ Olha, filha; moça pintada, só pintada no papel. Se asseada, mas não vaidosa, que é coisa diferente”, e o “bonito” não é o que é falso, devendo fugir da vaidade e do luxo, sendo “meiga e simples, que serás bela. Para isso não precisas nem de pó de arroz, nem de pomadas, nem de sedas e nem de veludos”. O aviso final é: “Combater o luxo e a vaidade.” (GALHARDO, 1938, p.71-73). Nessa mesma linha, no conto “Desmazelo”, essa atitude também foi combatida e condenada, sendo tratada como resultado de falta de cuidado. Embora a lição se refira à situação de uma boneca encontrada aos trapos, pode servir para tantas outras situações em que um bem ou objeto acabasse em “triste estado” pela “falta de zelo”, e, de “descuido” e por não se atentar aos avisos, aos conselhos dados, e que não foram ouvidos, levando à sofrimentos: “Que esta lição te aproveite. [...] Quem não conserva não tem.” (GALHARDO, 1938, p.74-76).

Nesse mesmo sentido, tem-se a condenação à desordem e à falta de arrumação, expressa na lição “A ordem”. Uma menina procura, por um tempo, e, em todos os cantos da casa, alguns de seus objetos de uso pessoal e não os encontra; deixava sempre tudo fora dos lugares, como a escova de dentes, o pente fino, que deviam ficar no lavatório, ou os livros, quando chegava da escola, atirados para os lados, os chapéus para outros e as botinas deixadas no corredor. Os objetos, dados por perdidos, haviam sido guardados pela mãe visando dar à filha uma “lição”: “A falta de ordem é muito prejudicial”, e, devido a ela, se perde muito tempo, ou se estragam as coisas. Uma menina ideal “é um exemplo de ordem e por isso não perde tempo, nem tem o desgosto de ver estragados ou inutilizados os objetos que lhe pertencem.” Moral da história: “A ordem economiza.” (GALHARDO, 1938, p.97-99).

Em “O tesoureiro”, noutro diálogo de outra menina e sua mãe, a moral da história é: “Extinguir as superstições e credices, ainda as mais inocentes”. Em “A esmola”, figurando nova conversa entre mãe e filha, o preceito é: “Premiar as boas ações. Acordar e estimular os sentimentos generosos na infância” (GALHARDO, 1938, p.34,37). Em “A boneca de Judite”, tem-se apologia ao zelo: “cada falta de cuidado ou de zelo corresponde a um desgosto ou a uma aflição” (Galhardo, 1938, p.58). Em “Laura”, acerca da “Educação doméstica da verdadeira dona de casa”, orienta-se a varrer a sala, pôr flores nas jarras, levar o tapete ao sol... “e, enquanto descansas”, ver os livros e preparar as lições escolares. Assim “Laura tinha-se habituado ao trabalho e à ordem”, realizando as tarefas e orientações

práticas de sua mãe: “\_ Filha, ainda não sabes nada. Por enquanto deves ocupar o teu tempo com as tuas lições e com as obrigações leves, que te dei. Mais tarde te ensinarei o que pertence à cozinha.” Por fim a mãe ponderou: “\_ uma moça bem-educada deve saber entrar na cozinha com o mesmo desembaraço e distinção com que entra numa sala de visitas. Saber o que é honesto não desdoura a ninguém; e para saber mandar é preciso que se conheça o que se manda” (GALHARDO, 1938, p.68-70).

Ordem e normas sociais intentavam impor à família um controle, cabendo à mulher cuidar da saúde e do bem-estar desse grupo, seguindo os mandamentos da higiene doméstica, e, em relação à infância (Costa, 1983). Esses aspectos formam a base de discursos variados com prescrições normativas, visando desenvolver práticas sociais adequadas à sociedade moderna e urbana. Os higienistas criaram um conjunto de prescrições, visando orientar e ordenar a vida, nos mais diversos aspectos: na cidade, no trabalho, na comercialização de alimentos, no lar, na família, na escola, nos corpos. E a educação feminina deveria transmitir a normas, passadas de mães às filhas (MATOS, 2003, p. 110). As práticas de saúde, higiene e cuidados com o corpo tornaram foco de interesse dos poderes públicos: “a saúde como questão social, nos anos 20, insere-se em uma gama de aspirações que apontavam para o fortalecimento do Estado como forma de resolução dos problemas nacionais” (SANDES, 2002, p.32). No entanto, desde o fim do século XIX, como já dito, o setor médico passou a ter maior abrangência social, e a saúde dos trabalhadores já era de interesse político e econômico, uma vez que um exército de mão de obra de reserva, doente e enfraquecido não garante rendimento esperado no trabalho, levando, inclusive, à invalidez ou à morte, o que não combina com os interesses econômicos e políticos.

A preocupação dos médicos com a saúde pública e dos indivíduos mostrou-se evidente, e os livros didáticos tornaram-se espaço de reforço de tais ideias, instrumentos e dispositivos de ação com vista a atingir maiores contingentes da população, sobretudo infantil e em formação. Esse interesse é uma das causas de tais ideias e ações permanecerem em cena por período tão longo nos livros, estando presentes em diversos momentos da história do Brasil. Interesses econômicos e políticos sempre estiveram unidos, mas durante o decênio de 1920, com a criação de órgãos responsáveis pela educação e saúde, essa aliança foi reforçada, por meio de ações públicas diretas, conforme Sandes (2002, p. 25): “o médico desempenhou um importante papel nessa nova sociedade, estendendo seu olhar para o interior da vida familiar, organizando e sugerindo a adoção de

novos hábitos e medicamentos”. A medicina passou a ser a forma direta de aplicação da nova política pública, e o livro uma segunda via de intervenção social e cultural.

“Água potável” é outro conto relativo aos cuidados com a saúde dos indivíduos. Nele se enfatiza os cuidados com a saúde e o saneamento, recomendando ingerir “*água potável*”, ou seja, aquela “que podemos beber e dela fazemos uso todos os dias, além de muitos outros”. Já a água esverdeada vista junto à encosta do morro, “*não é potável*, pois quem a bebesse arriscaria até a própria vida” (GALHARDO, 1938, p.17-18, grifos do autor). Essas preocupações e questões estavam presentes nas ações governamentais, visando ao bem-estar da população: “sanear significava remover os agentes etiológicos causadores de epidemias que afetavam negativamente a dinâmica das nossas atividades agroexportadoras” (SANDES, 2002, p.27-28).

Para finalizar esta análise, vamos tratar do sentimento de brasilidade, brasileirismo ou de nacionalidade e nacionalismo no livro, fenômenos que receberam enorme impulso no século XIX, e que permeou os regimes autoritários que se constituíram na República brasileira. No século XIX, e no seguinte, o nacionalismo foi defendido e exaltado, junto à ideia de patriotismo, na sociedade, havendo mesmo propaganda nacionalista em todo o século XIX e no XX, também (COSTA, 1983) com valorização positiva do caráter nacionalista da política do Estado, em especial, republicano, quando o nacionalismo passou a integrar os discursos governamentais e a justificar suas realizações (MENDONÇA, 1985).

Uma lição que abarca a questão do nacionalismo traz o emblemático poema romântico, “Canção do Exílio”, de Gonçalves Dias, escrito em 1843, quando se encontrava em Coimbra para estudar. Era momento de busca por construir uma identidade nacional no período pós-independência. Com o rompimento político e econômico com Portugal, se procurava também romper culturalmente, exaltando a natureza brasileira e nosso viver em oposição à vida em terra estrangeira. Com ufanismo, se pôs em contraste as belezas brasileiras e portuguesas, figurando uma superioridade de nossa pátria e edificando um imaginário nacional. Assim, nossa terra tem palmeiras e aves que cantam, como não gorjeiam as de lá, de terra distante, onde o poeta se sentia exilado. Temos mais estrelas no céu, mais flores nas várzeas, mais vida nos bosques, e mais amor em nossas vidas. É uma terra de primores e prazeres, que não se encontra nas terras do outro lado do oceano. Portanto, o poeta clama aos céus: “Não permita Deus que eu morra, Sem que eu volte para lá; Sem que desfrute os primores, que não encontro por cá; Sem qu’inda aviste as palmeiras, Onde canta o sabiá.” Esses versos repercutiram no imaginário nacional, e seus trechos inspiraram outros versos, do Hino Nacional, na letra consolidada em 1922, por

Joaquim Osório Duque Estrada, celebrando a natureza e a pátria brasileira; matas, cores, fauna e flora foram cantadas novamente em tom ufanista, nos diferenciando da metrópole portuguesa e colonizadora. (GALHARDO, 1938, p. 93-4).

A natureza foi elevada à condição de símbolo da nação, numa idealização e enaltecimento do Brasil e sua terra, tratados como superiores aquela estrangeira, portuguesa, em especial, da qual se buscava afastar, na procura de edificar a identidade nacional, em específico, de sua cultura. Esse movimento nacionalista teve prosseguimento na lição seguinte, em que se exalta o poeta, autor da poesia, e se dá destaque ao sentimento patriótico, de amor ao Brasil e nossa pátria. No capítulo, “Gonçalves Dias”, em um diálogo familiar, entre pai e filho, o último faz elogio à poesia lida, “tão simples e tão bonita”, e, em seguida, questiona acerca do porquê de o poema chamar *Canção do exílio*. A resposta veio recheada de menções à pátria, de amor à terra onde se nasceu, exalando patriotismo: “\_ Esses versos, meu filho, foram feitos por um brasileiro, longe da pátria, e separado da família, dos amigos e de seus compatriotas. Esse brasileiro chamava-se Antônio Gonçalves Dias. Escreveu essa poesia quando mais funda sentia a saudade deste belo Brasil, que ele tanto amava.” A seguir, o pai educador esclarece: “Deu aos versos o nome de *canção do exílio*, que quer dizer: cântico do que está fora da pátria, cântico do exilado ou do desterrado.” O poeta “morreu ainda moço, legando à sua pátria o monumento imperecível de seus trabalhos poéticos.” Portanto, finaliza: “Aprende, meu filho, a amar e honrar a tua pátria, que é um grande e belo país, mas que muito precisa ainda do amor e do trabalho inteligente dos seus filhos. [...] Ama e honra a tua pátria.” (GALHARDO, 1938, p. 95-96).

A pátria brasileira, tão celebrada por suas belezas naturais, em cânticos, exaltada, recebeu elogio à sua natureza também no conto “A casinha do João de Barro”, quando um menino fala ao pai sobre a tamanha vontade que tinha “de conhecer o que é nosso, o que pertence ao Brasil!”. O pai, concordando, incentiva o filho a estudar sobre as belezas e riquezas do Brasil: “... debes procurar conhecer o teu país, as suas curiosidades, as suas belezas, as suas riquezas”. E, nesse sentido, lista algumas da “muita coisa curiosa da nossa terra” a se conhecer como alguns saltos, cachoeiras, casas de pedras, voçoroca, pororoca... E, por fim, em tom patriótico, se enfatiza a vontade de conhecer “nossas riquezas” para ficar “convencido de que o Brasil, a nossa cara pátria, nada tem que invejar aos outros países” (GALHARDO, 1938, p. 120-121).

Outro texto que abrange a questão nacional, o espírito cívico e patriótico, é aquela de nome “Quinze de novembro”. O conto fala sobre a chegada do dia 15 de novembro e

das comemorações que tomam conta da cidade, com suas ruas “embandeiradas”, “ar festivo”, enorme “movimento de povo”, bandas de música cruzando as ruas centrais, tropas de soldados desfilando “com garbo pela frente do *Palácio do Governo*, levando desfraldada a bandeira nacional.” Nas janelas, “repletas de famílias, senhoras atiravam flores sobre a gloriosa bandeira de nossa pátria.” Expressando sentimento nacional, patriótico e civismo o diretor da escola pronunciou: “Temos [um] dever imperioso a cumprir primeiramente. Hoje é um grande dia de festa nacional. Vamos saudar o presidente do Estado e assistir às festas que estão sendo feitas em honra deste dia” (GALHARDO, 1938, p. 105-106).

O período de produção do livro foi marcado por nítida perspectiva nacionalista, com textos valorizando a nação e a nacionalidade, a pátria e o patriotismo, cultuados e exaltados nos diversos governos autoritários, durante nossa República. Orientações à vida prática em sociedade são ofertadas no livro, abarcando diversas ideias e valores comuns que constituem uma sociedade ordeira e saudável, moralmente edificada. São enaltecidos comportamentos patrióticos, indivíduos honestos e trabalhadores, dignificados pelo trabalho. A obra é um guia para a vida perpassado por preceitos de caráter moral, de ordem e paz social, de bem-estar individual e coletivo. Ser honesto e trabalhador, andar conforme as regras e normas, na busca de satisfazer necessidades básicas e anseios materiais. São desqualificados a preguiça, a mentira, a desonestidade e a credice, o desmazelo. Em contraponto se oferece às crianças noções básicas da realidade social que visam contribuir para torná-las seres culturais e sociais adequados às expectativas coletivas, conformados e presos às convenções tecidas publicamente na cultura.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os livros escolares, em particular, os de leitura, são fontes valorosas para a produção do conhecimento histórico. Eles possibilitam compreender as relações travadas entre política, educação e formação dos indivíduos, apontando aspectos, valores e atitudes constituintes da sociedade brasileira, sendo a base intelectual sobre a qual as crianças foram educadas e formadas, formatadas como seres sociais e culturais. O livro aqui abordado, possui extensa carga de dispositivos disciplinares e preceitos morais esparsos em suas páginas; veicula apreciações e materiais em seus conteúdos, que dão sustentação à estrutura social, ao valorizar o trabalho e os trabalhadores, a escola e o estudante, a saúde e a organização da casa, além dos cuidados com o corpo; ao celebrar a obediência, a honestidade, a seriedade e o respeito, com pilares da vida e das interações sociais. O

trabalho produz bem-estar, dignidade e ascensão social ao trabalhador, e riqueza à nação, enobrece e garante honraria e respeito. Por ele se triunfa na vida, garantindo futuro seguro e bem-sucedido. A escola traz luz e esclarecimento, onde há escuridão e ignorância; endireita o torto, transforma o ruim e condenável em bom, aplausível e estimável. A saúde, fruto de cuidados com a ordem e a organização dos espaços, da casa e do corpo, garante indivíduos funcionais e produtivos, participantes ativos na coletividade. O discurso nacionalista, patriótico e cívico, intentando produzir e incentivar o amor à pátria, à nação e seus símbolos. Assim, procura contribuir para a construção da sociedade, do trabalho, pacífica, ordeira, higienizada, patriótica... e o livro figura como mapa para navegar nos mares da vida.

Portanto, podemos considerar o livro de Galhardo como um guia da criança pequena à vida na escola e na sociedade, um manual de orientações ao aprendiz iniciado, de normas, diretrizes para sua inserção com sucesso na sociedade, com balizamentos para direcionar seus caminhos nos campos da cultura, ao tratar de aspectos comuns da existência humana em coletividade. O aluno é receptáculo dos conteúdos e ensinamentos veiculados no livro, que é a fonte privilegiada do conhecimento, ainda que o repertório cultural da família seja figurado nas lições como fontes de aprendizado advindo das experiências e pela cultura do grupo familiar. A escola é meio e instrumento viabilizador desse processo de fabricação social e cultural da criança em um adulto compatível com os anseios da sociedade a qual pertence.

Sendo assim, Galhardo foi um intelectual atuante, nos campos da cultura e da educação da sociedade brasileira, ao longo da última década do século XIX e boa parte do século XX. Por meio de seus livros didáticos, voltados para formar a criança, tornando-a um cidadão, na idade adulta, ele atingiu e fez corações e mentes com suas lições. Suas palavras, acessadas pela leitura, num contexto interativo entre escola e família, certamente, agiram como constituintes de sujeitos historicamente construídos, por meio dos valores veiculados, dos comportamentos e das atitudes indicados como positivos e enaltecidos, os quais, ao serem apropriados pelos pequenos leitores iniciantes, atuaram na sua formação, dada por duas instituições basilares da sociedade, a escola e a família.

## REFERÊNCIAS

### Fonte

GALHARDO, Thomaz. **Segundo livro de leitura para a infância**: na escola e no lar. 59 ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1938.

## Bibliografia

ALCANFOR, Lucilene Rezende. Produção, circulação e método de leitura e escrita na Cartilha da infância de Thomaz Galhardo. **Revista brasileira de história da Educação**, v. 23, p. 1-29, 2023.

APOLINÁRIO, Mariana Aparecida. **Estudos preliminares sobre cartilhas produzidas na década de 30 e seus métodos de alfabetização**. 2012. 92 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2012.

BITTENCOURT, C. M. F. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). **Educação e Pesquisa**, v.30, n. 3, p. 475-491, 2004.

BORGES, Valdeci R. História, Literatura e Memórias: o autoritarismo no Brasil Republicano em três obras literárias. **Veredas da história**, Salvador, ano III, n. 1, p. 1-29, 1º sem. 2010. Disponível em: [www.veredasdahistoria.com](http://www.veredasdahistoria.com). Acesso em: 03 ago. 2025.

BORGES, Valdeci R. **Orientações à vida cotidiana e o pensamento histórico em Criança Brasileira**, de Theobaldo Miranda dos Santos. Curitiba: Appris, 2020.

CAPELATO, Maria Helena Rolin, Ensino primário franquista: os livros escolares como instrumento de doutrinação infantil. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 29, p.117-143, 2009.

CARVALHO, José Murilo de. **A formação das almas**. O imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das letras, 1990.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1990.

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia: a história entre certezas e inquietudes**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2002.

CHARTIER, R. Ler a leitura. In: MORTATTI, M. R. L.; FRADE, I. C. A. S. (Orgs.). **História do ensino de leitura e escrita: métodos e material didático**. São Paulo: Editora Unesp, Marília: Oficina universitária, 2014. p. 21-41

CORREA, Rosa Lydia Teixeira, O livro escolar como fonte de pesquisa em História da Educação. **Cadernos Cedes**, ano XX, n. 52, nov. 2000.

COSTA, Jurandir Freire. **Ordem médica e norma familiar**. Rio de Janeiro: Graal, 1093.

GOMES, Ângela de Castro. As aventuras de Tibicuera: literatura infantil, história do Brasil e política cultural na Era Vargas. **Revista USP**, São Paulo, n. 59, p.116-133, 2003.

HALLEWELL, L. **O livro no Brasil** (sua história). São Paulo: T. A. Queiroz; Ed. USP, 1985.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: Ed. UNICAMP, 1990.

MARTINS, Luciano. A gênese de uma intelligentsia: os intelectuais e a política no Brasil 1920 a 1940. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, n. 4, v. 2, p.71-87, 1987.

MATOS, Maria Izilda S. de. Delineando corpos: as representações do feminino e do masculino no discurso médico. In: \_\_\_\_\_; SOIHET, Rachel. **O corpo feminino em debate**. São Paulo: Ed. UNESP, 2003. p. 107-127

MENDONÇA, Sônia Regina. **Estado e economia no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

RAZZINI, Márcia de Paula G. A Livraria Francisco Alves e a expansão da escola pública em São Paulo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIENCIAS DA COMUNICAÇÃO, 28. 2004. **Anais...** Porto Alegre: Intercom, 2004. Disponível em: <https://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/31043536594932454861525103147235267229.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2014.

RICOUER, Paul. **Tempo e narrativa**. Campinas: Papyrus, 1997. T. 3.

SANDES, Noé Freire. **Nação, políticas de saúde e identidade (1920-1960)**. Goiânia: Editora da UFG, 2002.

SANTOS, Luana G. Um estudo sobre a *Cartilha da infância*, de Thomaz Galhardo. **Revista Iniciação Científica da FFC**, Marília, v. 7, n. 3, p. 332-342, 2007. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/ric/article/view/174>. Acesso: 29 jun. 2016.

VAZ, Aline Choucair. **A escola em tempos de festa: poder, cultura e práticas educativas no Estado Novo**. 2006. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação: UFMG, Belo Horizonte, 2006. Disponível em: [http://www.fae.ufmg.br/portalmineiro/conteudo/hiseduminas/disserts/disser\\_alinechoucair.pdf](http://www.fae.ufmg.br/portalmineiro/conteudo/hiseduminas/disserts/disser_alinechoucair.pdf). Acesso em: 13 fev. 2016.