

## **A Narrativa de a *Fada Brasiléia* como Instrumento Pedagógico nas aulas de História do Brasil nos anos 1940**

Andréa Giordanna Araujo da Silva<sup>1</sup>

Lilian Bárbara Cavalcanti Cardoso<sup>2</sup>

Roseane Maria de Amorim<sup>3</sup>

**RESUMO:** O tema deste artigo está ligado à história do ensino de História, com ênfase nas discussões das influências do processo civilizador para a constituição da História como disciplina escolar e suas implicações na formação da identidade nacional, através de uma análise realizada no livro *A Fada Brasiléia*, de autoria de Maria do Carmo Ulhôa Vieira (1946), direcionado ao ensino primário na década de 1940. Este artigo é parte de um Trabalho de Conclusão de Curso intitulado *O Ensino de História e o Processo Civilizador: traços da disciplina de História nos primeiros decênios do Século XX no Ensino Primário (1915- 1946)*, que tem por objetivo fazer uma análise do ensino de História e seu papel perante a disseminação da identidade nacional, através de um estudo realizado em de três livros de História de circulação nos anos iniciais desse período. Na presente análise, verificamos que a História do Brasil abordada pautava-se na exaltação da natureza e das “nações civilizadas”, mostrando a figura do colonizador como herói que criara a nação brasileira, formando uma história elitista, sem a consideração e participação de sujeitos que contribuíram diretamente para formação da identidade brasileira, incitando uma exclusão das comunidades indígenas e afro-brasileiras. Para tanto, buscamos através de um estudo bibliográfico fundamentar e contextualizar a nossa investigação. Entre as referências utilizadas, destacamos: Bloch (2001), Norbeth Elias (1994); Selva Fonseca (1985), Nívia Fonseca (2006) e Bittencourt (2008 e 2005); Rosa Souza (2008), Funari e Piñón (2011).

**Palavras-chave:** Ensino de História; A Fada Brasiléia; Identidade Nacional.

### **A narrativa la Hada Brasiléia como Herramienta em la Enseñanza de las Lecciones de La Historia de Brasil em los anos 1940**

**RESUMEN:** El tema de este artículo es sobre la historia de la enseñanza de la historia, con un énfasis en la discusión de las influencias del proceso de civilización para la constitución de la historia como disciplina escolar y sus implicaciones en la formación de la identidad nacional a través de un análisis en el libro *The Fairy Brasiléia*, escrito por Maria do Carmo Ulhôa Vieira (1946), dirigido a la educación primaria en la década de 1940. Este artículo es parte de un trabajo titulado *El fin de la docente del curso de la historia y el proceso de civilización: los rastros de la disciplina de la historia en las primeras décadas del siglo XX en la Educación*

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco CEDU/UFAL (Professora da UFAL) agiordanna@hotmail.com

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas. lilianbarbara.cc@gmail.com.

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. (Professora da UFAL) roseane.mda@hotmail.com

Primaria (1915 - 1946), cuyo objetivo es analizar la enseñanza historia y su papel en la difusión de la identidad nacional a través de un estudio realizado en tres libros de historia que circulan en los primeros años que período. Conforme dijo inicialmente que cubre aquí de una de las obras de este estudio , que encontró que la historia de la Brasil abordó fue guiado en la exaltación de la naturaleza y las "naciones civilizadas", que muestra la figura del colonizador como un héroe que creó la nación brasileña , formando una historia elitista, sin tener en cuenta la participación de las personas que han contribuido a la formación de la identidad brasileña , instando a la exclusión de las comunidades indígenas y afro- brasileño. Por lo tanto, se busca a través de un estudio bibliográfico corroborar y contextualizar nuestra investigación. Entre las referencias utilizadas, son: Bloch (2001), Norbeth Elias (1994); Jungle Fonseca (1985), Nívia Fonseca (2006) y Bittencourt (2008 y 2005), Rosa Souza (2008) , y Piñón Funari (2011).

**Palabras clave:** La enseñanza de la Historia. El Brasiléia hadas. Documento Nacional de Identidad.

## INTRODUÇÃO

O tema *A narrativa de “A fada Brasiléia”* como instrumento pedagógico nas aulas de História do Brasil nos anos 1940 está ligado à história do ensino de História, com ênfase nas discussões das influências do processo civilizador para a constituição da História como disciplina escolar e suas implicações na formação da identidade nacional, através de uma análise realizada no livro *A Fada Brasiléia*, de autoria de Maria do Carmo Ulhôa Vieira (1946) direcionado ao ensino primário na década de 1940.

Este artigo é parte de um Trabalho de Conclusão de Curso intitulado *O Ensino de História e o Processo Civilizador: traços da disciplina de História nos primeiros decênios do Século XX no Ensino Primário (1915- 1946)*, que tem por objetivo fazer uma análise do ensino de História e seu papel perante a disseminação da identidade nacional, através de um estudo realizado em três livros de História de circulação nos anos iniciais desse período. Os livros que foram utilizados como fontes documentais nessa monografia foram: *Livro de Leitura II*, de Erasmo Carvalho Braga (1910)<sup>4</sup>, *Lições de História do Brasil*, de Joaquim Manoel de Macedo (1915)<sup>5</sup> e *A Fada Brasiléia*, de Maria do Carmo Ulhôa Vieira (1946)<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> Joaquim Manuel de Macedo intelectual, professor do colégio D. Pedro II e romancista brasileiro.

<sup>5</sup> Erasmo Braga, intelectual e pastor presbiteriano, foi professor de ensino primário por muitos anos.

<sup>6</sup> Não encontramos indícios da biografia da autora do livro *A Fada Brasiléia*.

Neste artigo, fazemos uma análise de uma dessas obras, *A Fada Brasiléia*, na qual buscamos identificar as influências do Processo Civilizador no ensino de História, que buscou sua base ideológica na corrente positivista, focando nossos estudos no ensino de História nas escolas primárias, levando em consideração a importância do movimento ideológico do final do século XIX e início do século XX para constituição da História como disciplina escolar.

Revirar o passado sem uma reflexão não foi a nossa intenção, pois acreditamos que “pensar no ensino de História na sua historicidade significa buscar, se não soluções definitivas, ao menos uma compreensão mais clara sobre o que significa, hoje, ensinar História nas escolas” (FONSECA, 2006, p. 07).

Concordamos com Galvão e Batista (2008), ao afirmarem que, para tomarmos o livro como objeto de investigação, é necessário problematizá-lo, evitando-se, assim, a realização de um trabalho de natureza predominantemente descritiva. “Por isso, a importância e a necessidade de se estabelecer, como ponto de partida das pesquisas, perguntas centrais, questões a que se busca responder ao longo da pesquisa” (GALVÃO; BATISTA, 2008, p. 168).

Para realizar a análise da referida obra, buscamos estabelecer critérios que focassem as principais concepções contidas nesse material, a saber: influências ideológicas presentes nos conteúdos históricos, envolvendo o positivismo pedagógico (processo civilizador); a formação da identidade nacional, focando a visão dos povos indígenas e afro-brasileiros; concepções historiográficas; e, por fim, as metodologias de ensino inculcadas no material objeto de nossa análise.

A História do Brasil que encontramos nos conteúdos do livro *A Fada Brasiléia* pauta-se na exaltação da natureza e das nações civilizadas, mostrando a figura do colonizador como herói que criara a nação, formando uma história elitista, sem a consideração e participação de sujeitos que contribuíram diretamente para formação da nossa identidade nacional, incitando uma exclusão das comunidades indígenas e afro-brasileiras, as quais possuíam valores, culturas e histórias que influenciaram a cultura brasileira.

Desde a vinda dos portugueses para o Brasil e dos negros africanos, essas duas comunidades foram moldadas, e suas imagens foram difundidas de forma que excluía essas comunidades da formação da identidade nacional. O índio, na República Velha, foi considerado como inimigo, como o selvagem comedor de carne

humana, enquanto a imagem do negro, passada nos livros de autores abolicionistas, era a de coisa ou coitadinho, escravizado e acorrentado como um animal. Nesse sentido, problematizamos as concepções contidas na obra de Vieira (1946) sobre esses dois povos, não fazendo uma análise discriminatória ou fazendo condenações, mas contextualizando as dinâmicas sociais, associando seus reflexos na instrução do ensino de História.

Para tanto, buscamos através de um estudo bibliográfico fundamentar e contextualizar a nossa investigação. Entre as referências utilizadas, destacamos: Bloch (2001)<sup>7</sup>, como fonte para análise historiográfica; para conceituar o processo civilizador, Norbeth Elias (1994); para delinear os traços históricos do ensino de História, Selva Fonseca (1985), Nívia Fonseca (2006) e Bittencourt (2008 e 2005); Rosa Souza (2008), para localização da constituição do currículo do ensino primário no início do século XX; e Funari e Piñón (2011), para contextualizar a visão do índio no livro analisado.

## **1. AS REFORMAS EDUCACIONAIS NO INÍCIO DO SÉCULO XX E O PROCESSO CIVILIZADOR: O PAPEL DA ESCOLA PRIMÁRIA NA DISSEMINAÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL**

A República trouxe à escola primária a racionalização, ampliação e modernização dos programas incutindo a formação do homem e cidadão pertencente a uma nação que ansiava pelos parâmetros civilizados dos países europeus e norte-americanos. Nos anos que se seguiram à primeira metade do século XX, as escolas tiveram suas funções reelaboradas, porém com a mesma essência de educar e instruir através de valores correspondentes ao contexto social e histórico da época.

O caráter civilizador da cultura da escola primária, atribuído nesse período, deve ser entendido tanto nas suas diversas formas, quanto em sua importância para a formação do homem e cidadão moderno, que implicava formar o homem cortês aos moldes das “nações civilizadas”. Para que isso ocorra, Souza (2008, p. 54)

---

<sup>7</sup>Nosso estudo fundamenta-se principalmente nas contribuições teórico-metodológicas da Escola dos Annales, em especial, com as produções de Marc Bloch e sua última publicação *Apologia da História ou o ofício do historiador* (2001). Um dos princípios centrais do trabalho do historiador, segundo essa orientação, é compreender o passado, antes da crítica, para assim evitar os recorrentes anacronismos.

afirma que é preciso um “estudo sobre a função cultural da escola, examinando as finalidades de cada matéria, as transformações internas dos conteúdos de ensino e as práticas educativas”. A partir dessa perspectiva, o estudo aqui se centra na análise de um livro publicado e utilizado nos anos 1940, o qual traz em suas páginas envelhecidas todos os anseios de uma sociedade moderna do período em foco.

*A Fada Brasília*, de Maria do Carmo Ulhôa Vieira, é uma narrativa de uma história de aventura, publicada em 1946, já no finalzinho da primeira metade do século XX, sendo uma obra de fundamental importância para analisarmos a extensão dos fins civilizadores do ensino de História.

Antes de iniciarmos a análise desse livro, necessário se fez entender o que é essa cultura civilizadora vinculada à escola primária na primeira metade do século XX e de que forma ela se refletiu na elaboração das obras voltadas para o ensino de História. Para isso, entraremos na discussão acerca das finalidades das matérias ministradas no ensino da escola primária nessa época.

Nesse período, ocorreram mudanças significativas nos programas de ensino nas séries iniciais em suas funções e objetivos. Esse ensino estava centrado em formar cientificamente e socialmente o cidadão trabalhador, para atender ao crescimento do comércio, fábricas e indústrias em geral em todo o país. O ensino primário era diferenciado do ensino secundário, os quais estavam direcionados à formação de classes diferentes – primário, com formação popular; e secundário, com formação elitista.

Em vista disso, a escola primária, formava a classe trabalhadora. Por isso a importância de uma instrução científica e moralizadora, porque essa população teria de lidar no seu dia a dia, seja no comércio seja nas fábricas, com saberes das ciências físicas e naturais. Além de ler e escrever, o sujeito teria que dominar noções de ciências e ser um cidadão obediente ao Estado e apaixonado pela sua nação.

Todas as disciplinas dessa etapa de ensino tinham seus valores moralizantes e profissionalizantes. Desde a trilogia ler-escrever-contar, passando pelo ensino de ciências, moral e cívica, até o ensino de desenho, trabalhos manuais e educação física, tinham o duplo trabalho de educar e instruir. O ensino de História tornou-se um instrumento de desenvolvimento do sentimento nacionalista, sendo

este um de seus principais objetivos, e os materiais didáticos de História iriam assim refletir essas concepções.

O livro de leitura publicado no início do século XX acompanhava as mudanças ocorridas no âmbito curricular, e o ensino de ler e escrever se reformula após as reformas educacionais dessa época. O que antes se resumia em uma simples decodificação de uma língua vernácula associada à apreensão da doutrina cristã e de valores morais religiosos, agora assume um papel de base para aprendizagem das “ciências<sup>8</sup>” e de valores nacionalistas. Ler e escrever, para os republicanos, “tornaram-se meios de assimilação de uma moral laica e de aquisição de novos conhecimentos, isto é, a base da aprendizagem das outras matérias do programa extenso adotados nas escolas” (SOUZA, 2008, p. 54), assim como possuía seu valor político, pois, na constituição de 1891, o critério para participação política era ser alfabetizado, implicando numa discussão sobre a construção de uma pedagogia para o ensino de leitura, tanto o que ensinar (conteúdos) e como ensinar (métodos), assim como os tipos de livros a serem adotados.

Dessa forma, ficou estabelecido em muitos estados brasileiros, através de reformas de âmbito estadual, que o ensino de leitura se daria em duas fases e para cada fase um tipo de livro. Essa divisão se deu a partir da necessidade de desenvolvimento cognitivo de cada criança, visto que após as reformas o ensino primário passou a ser seriado e sequenciado para respeitar os graus de adiantamento dos alunos. Na perspectiva de Souza (2008, p. 55):

Nas escolas paulistas, vencido o primeiro passo da decifração do código escrito, no decorrer do primeiro ano do curso primário, as séries seguintes visavam ao aperfeiçoamento da leitura corrente e expressiva. [...] o contato com a língua literária, com poesias e um vocabulário ampliado pretendia ajudar as crianças a dominar as regras do uso da língua, o ler e falar bem.

Para Souza (2008), a primeira fase se resumiria em ensinar o alfabeto e as palavras, ou seja, a decodificação de códigos escritos. Em um segundo momento, obedecendo à seriação, ocorria o aperfeiçoamento da leitura corrente e expressiva, ambos os passos possuíam um intuito moralizante. Podemos notar que esse ensino estava voltado a atender à educação intelectual dos alunos, tornando-se um elemento de cultura e desenvolvimento social.

---

<sup>8</sup> Não se tratava das ciências propriamente ditas, mas de saberes científicos passados de forma superficial.

O material didático mais usado no início do processo do ensino da leitura era a cartilha, enquanto na segunda fase dois tipos de livros de leitura: enciclopédico e informativo. O primeiro é formado por séries, na verdade eram coleções de livros com um conjunto de todos os saberes prescritos nos programas escolares, “desde as lições de gramática, das ciências físicas e naturais, preceitos de higiene e saúde pública, noções de história e geografia, trechos de poesia e literatura, provérbios e máximas de conteúdo moral” (SOUZA, 2008, p. 56). Quanto ao modelo formativo, ao contrário do enciclopédico, não continha conteúdos de matérias e caracterizava-se pela presença de textos narrativos, geralmente baseados em aventuras de uma criança com normas de civilidade, princípios morais e valores cívicos patrióticos, como pode ser exemplificado na obra *A Fada Brasiléia*, objeto de nossa análise.

A atividade de ler e escrever no período republicano, seja nas escolas primárias urbanas ou rurais, trazia em seus conteúdos, essa cultura de conteúdo nacional, a qual se prestava à construção da nacionalidade brasileira. O estudo da língua pátria, como o próprio termo expressava, constituía um instrumento de integração e unidade nacional (SOUZA, 2008, p. 59).

Entre as atividades que disseminavam a cultura de conteúdo nacional das aulas de leitura, destacam-se os livros de leituras e de histórias de aventuras e as comemorações cívicas que se tornaram comuns nas escolas em meados dos anos 1920. Nessa direção, convém destacar as práticas simbólicas que eram promovidas e realizadas no âmbito das instituições escolares destacada por Souza (2008, p. 69):

As comemorações cívicas, as festas escolares e práticas como escotismo, o orfeão infantil, o culto ao pavilhão nacional, a entrega do primeiro livro, a distribuição de prêmios e diplomas, entre outras, contribuíram para a disseminação de ideias, valores e representações sociais ligados à constituição da nacionalidade – o respeito aos símbolos nacionais, o sentimento e patriotismo, a legitimação do imaginário sociopolítico, o cultivo da memória nacional – e ao reconhecimento do valor social e cultural da escola.

A História construída e transmitida através do ensino de História nas escolas primárias do início do século XX estava vinculada a um nacionalismo extremo, cujo objetivo era transformar o Brasil numa nação civilizada aos moldes dos países europeus. Muitos intelectuais ligados à educação desse período enxergavam na Instrução Moral e Cívica um instrumento para cultivar nos brasileiros o amor à Pátria. Entre os conteúdos disseminados por essa disciplina, destacaram-se: culto à bandeira, grandes heróis nacionais e europeus, exaltação à natureza, princípios de

comportamento e condutas, o bom e mau cidadão, entre outros. Esses temas buscavam um só objetivo – formar o cidadão obediente à pátria.

Ao contar uma História do Brasil cujos protagonistas são heróis nacionais e europeus, excluía a participação do principal agente dessa história – o povo brasileiro. Durante o século XIX, a necessidade de construir uma história nacional ganhou uma maior ênfase. Dessa forma, é criado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), que tinha o fim de construir uma identidade brasileira, e esta estava voltada para a constituição de uma nação branca e cristã seguindo os moldes de civilização da Europa, que era considerada uma Grande Nação. Conforme Fonseca (2006, p. 46), esses anseios civilizatórios justificava a aprovação do projeto do branqueamento<sup>9</sup>:

Essa preocupação explica a vitória do alemão Karl Philipp Von Martius no concurso de monografias promovido pelo IHGB, sobre o melhor plano para se escrever a história do Brasil. Von Martius propunha uma história que partisse da mistura das três raças para explicar a formação da nacionalidade brasileira, ressaltando o elemento branco e sugerindo um progressivo branqueamento como caminho seguro para a civilização.

O projeto desse alemão, apesar de considerar as contribuições dos três povos que compuseram o Brasil, tinha uma essência de hierarquização, pois destacava o branqueamento da raça para obtenção do progresso. A educação serviria como meio de disseminação dessa identidade e, nesse caso, a disciplina de História foi de extrema importância para que esses ideais civilizatórios fossem impregnados nas cabeças das crianças brasileiras e futuros cidadãos. Em “sua gênese, a disciplina de História foi objeto de disputas entre ideologias dominantes” (MOREIRA; SILVA, 2011, p. 43).

Nesse sentido, o ensino de História do Brasil na década de 1940 é a representação de um contexto social, em que a identidade deste expressaria a construção de suas experiências no tempo, cuja leitura do passado deveria inspirar confiança no futuro da nação. Em outras palavras, nesse processo de construção de identidade nacional, era necessário identificar no passado os elementos capazes de contribuir para legitimação da nação. Heróis, símbolos, hinos e celebrações foram articulados de modo a constituir um espaço nacional-republicano simbólico.

---

<sup>9</sup> O IHGB apresentou esse projeto em 1883 como uma proposta de como escrever a História do Brasil.



## 2. A FADA BRASILEÍIA, DE MARIA DO CARMO ULHÔA VIEIRA (1946)

10



O livro *A Fada Brasileíia* é de composição de Maria do Carmo Ulhôa Vieira, publicado no ano de 1946 pela editora Anchieta S. A., localizada em São Paulo. O exemplar analisado é o décimo quarto volume de uma coleção intitulada Biblioteca Infantil Anchieta. É um livro de literatura infantil ilustrado e com linguagem acessível para crianças.

No início do livro, há uma orientação dos editores nomeada de “Advertência”, termo incomum entre os livros, pois remete à ideia de crítica. De fato, entrelinhas, os editores fazem observações sobre a obra que justificam possíveis erros quanto aos anacronismos e alguns termos eruditos entre o texto, porém rogam aos leitores que atentem à simplicidade da narração das “eras” da História do Brasil, justificando o título do livro: “Ao nome *Brasilera* (Brasil + Era) preferimos a corruptela *Brasileíia*, vocalizado é mais fácil de guardar” (VIEIRA, 1946, p. 03).

Há uma preocupação na simplificação da linguagem para se adequar ao entendimento das crianças, assim como podemos notar na utilização de ilustrações uma inovação para os livros de histórias infantis da época, as quais, para a autora, auxiliavam na assimilação do conteúdo. Porém, essas imagens estavam associadas a figuras ilustres, aos grandes vultos. Quando o índio aparece, é sempre em posição

<sup>10</sup> Figura 1 - Capa do livro *A Fada Brasileíia* fonte: arquivo pessoal – foto tirada pelas autoras.

subalterna, enquanto o negro, na única imagem que o livro possui, aparece acorrentado.

A história se passa com uma garotinha que não gostava de estudar: “Maria Leonor era muito preguiçosa. Não estudava nunca e a professora se aborrecia com isso. No entanto, Maria Leonor gostava muito de História do Brasil, apesar de nunca saber a lição” (VIEIRA, 1946, p. 07). A tendência dos livros de histórias sempre foi de conter princípios moralizantes atrelados a valores patrióticos. Nesse caso, a autora condena a preguiça e exalta o gosto da menina por assuntos da pátria, conteúdo que favorece o processo civilizador, conforme podemos notar também na descrição da imagem da Fada – uma moça de “cabelos dourados e o vestido azul”, que nos remete a um padrão de beleza europeu. Na citação abaixo, segue um fragmento extraído da narrativa:

Uma noite, a menina adormeceu e despertou pelo chamado de uma linda fada, que tinha os cabelos dourados e o vestido azul. Aos ombros um manto amarelo. Trazia na mão uma varinha. A fada perguntou-lhe:

- Sabe quem sou eu?

Maria Leonor sorriu e disse:

- Estou vendo... É uma linda fada!

- Chamo-me Brasiléia e sou a fada de sua terra. Meu nome está indicado. – Eu atravesso todas às eras do seu Brasil: Brasil-era ou Brasiléia.

- Oh! Que bom! Faça com que eu aprenda a História da minha Pátria, sem estudar. Ela é tão linda! Mas... Eu tenho tanta preguiça!

- É muito fácil, disse a fada. Voltaremos pelas eras passadas e você viverá em todos os tempos. [...] (VIEIRA, 1946, p. 07 e 08).

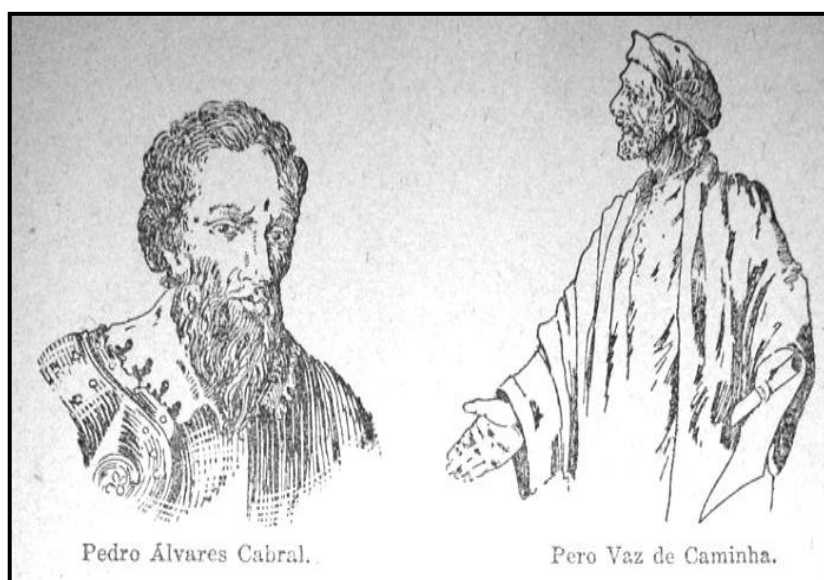
11



<sup>11</sup> **Figura 2** - Ilustração colocada no texto para representar o encontro da fada com Maria Leonor, Fonte: arquivo pessoal – foto tirada pelas autoras.

Na viagem pelas diversas “eras” da História do Brasil retratada na obra, transparece uma perspectiva historiográfica positivista, por analisar de forma linear os fatos, com exaltação aos heróis, datas e fatos históricos, como se a História do Brasil tivesse sido feita por essas figuras ilustres, sem a participação do povo, visto como uma classe desnecessária. A história retratada é elitista, cuja busca em exemplos de homens civilizados remete ao homem europeu, conforme podemos visualizar na citação abaixo, quando a fada descreve a chegada dos colonizadores no Brasil:

12



Bateu a varinha e na mesma hora Maria Leonor se achou numa praia linda, cheia de palmeiras e índios. Ancoradas no porto, as treze caravelas de Pedro Álvares Cabral.

**Na praia, diversos homens. No meio deles estava um, alto, com lindas roupas e barbas pretas.**

Maria Leonor dirigiu-se a êle:

- O senhor que é o Almirante Cabral?

- Sou Pedro Álvares Cabral e acabo de descobrir a sua terra. Dei-lhe o nome de Monte Pascoal. Agora estou vendo que não é um monte. Chamar-se-á Ilha de Vera Cruz.

- Bonito nome. E esse senhor, quem é?

- É pero Vaz de caminha o escrivão da armada. O pergaminho que tem nas mãos é a carta para D. Manuel, participando-lhe a descoberta.

[...] Maria Leonor andou, um pouco, pensando:

<sup>12</sup> **Figura 3** - Ilustração colocada no texto para representar Cabral e Pero Vaz de Caminha, fonte: arquivo pessoal – foto tirada pelas autoras.

- Que lindas roupas têm Cabral! É pena que no meu tempo os homens não usem disto! Na minha primeira festa a fantasia, que houver hei de me vestir assim (VIEIRA, 1946, p. 07 e 08) [grifo nosso].

13



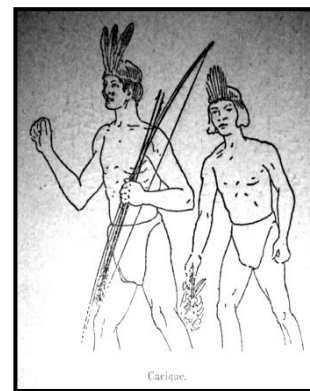
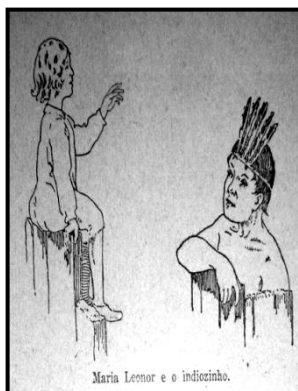
As características descritas no fragmento destacado remetem a criança a uma imagem de beleza padrão masculina pautada nas características: alto, bem vestido, de boa aparência, contrastando com a visão do índio a qual a autora define como “quase nu, com uma tanga apenas” (VIEIRA, p. 15). Nesse sentido, há uma padronização de beleza, de formas de se vestir, em que o melhor seria ser como os europeus, que, na linguagem da garota, eram os “Lindos”. No trecho acima, encontramos um dos exemplos de anacronismos presentes na história, uma vez que em alguns diálogos a garota faz comparações entre o modo de se vestir dos personagens e o de sua época, conforme percebemos na parte grifada.

Sobre a questão indígena, a história possui uma visão dos índios como selvagens, atrasados e não civilizados, conforme podemos perceber através de diálogos citados anteriormente entre Maria Leonor e os personagens indígenas, assim como pelas figuras europeias que tiveram maior contato com os índios, como Diogo Álvares Correia, vulgo Caramuru. Entre os conteúdos sobre a comunidade indígena, destacam-se os hábitos alimentares, comportamentos, costumes, organização familiar e habitacional, vestuário, armamentos e religião.

**Figura 6** - Ilustração

<sup>13</sup> **Figura 4** - Ilustração colocada no texto para representar as vestes dos europeus, fonte: arquivo pessoal – foto tirada pelas autoras. representar o Pagé

**Figura 5** - Ilustração colocada no texto para representar o momento de encontro do índio e a menina



arquivo pessoal – fotos tiradas pelas autoras.

Maria Leonor andou um pouco e achou-se perto de umas cêrcas. Subiu uma delas e viu uma porção de tabas. Dentro havia diversos índios.

-Psiu! Indiozinho! Venha cá! [...]

- É ai que você mora? Perguntou Maria Leonor.

- Moro muito feliz aqui. Somos muitos. Em cada casa residem diversas famílias, em boa paz. [...]

Posso entrar para ver?

- Venha disse o indiozinho.

Dentro das tabas não havia molias; algumas rêdes, panelas e potes de barro; e armas: arco, flecha, tapetes, facões feitos de pedra.

Numa das cabanas estava um velho fumando num cachimbo de barro.

- É o Pagé. É médico da tribo, cura e dá conselhos. Sabe tudo, pois é meio-feiticeiro.

Aquele alto e majestoso que vai entrando acompanhado é o cacique – nosso rei. É o mais forte e corajoso! Na guerra sempre vai à frente.

- É bem melhor que o meu tempo. Os caciques deviam ficar nos quartéis e palácios, estudando nos mapas e dando ordens pelo telégrafo?! Deviam mandar os outros para frente (VIEIRA, 1946, p. 16).

Começamos por observar a forma como Leonor chama o índio: “Psiu! Indiozinho! Venha cá!” Uma ordem é dada a um indioZINHO (no diminutivo), um pequeno detalhe que traduz um ar de superioridade da menina branca e de diminuição da figura indígena em questão. Outra reflexão a ser ressaltada nessa citação é a concepção de vida na aldeia relatada pelo indiozinho de que era de felicidade e paz, porém a forma como é colocada no decorrer da narrativa denota que essa visão é de caráter romântico. Ao final dessa citação, mais um exemplo de anacronismo contido na obra, ao comparar o Cacique e o Pagé como soldados do quartel e os médicos de sua época.

Esse livro possui uma classificação dos tipos de indígenas, em que há o índio “manso”, que teve contato com os colonizadores e por isso estava em processo de civilização, e o índio “do mato”, que fugira para o interior do Brasil, ficando conhecido como o selvagem e feroz, conforme segue no trecho abaixo:

- De que nação vocês são?
  - Somos os Tupis e habitamos o litoral. Lá para o interior moram os Tupuias que são mais ferozes e selvagens.
  - Sua raça é sábia e vive feliz, “seu” indiozinho.
- No meu tempo os homens não se unem tanto assim! A inveja os ataca sempre, trazendo grandes decisões e tristezas... (VIEIRA, 1946, p.18 e 19).

À medida que mostra a aldeia que obteve maior contato com os europeus num estado de felicidade, no final, trata de valores morais, fazendo analogia às inocências dos índios e à malícia dos homens de sua época. Nesse caso, notamos certa contradição ao fazer uma crítica à inveja que envenena os corações dos homens não indígenas, talvez por ter sido publicado no período pós-ditadura do Estado Novo, sendo esta uma forma de criticar o sistema de governo vigente, hipoteticamente.

Torna-se importante destacar também o fato de *A Fada Brasiléia* trazer indícios de atos antropofágicos ao descrever o contato dos colonizadores com os indígenas, conforme podemos verificar nos fragmentos de texto abaixo:

Navio, em que êle viajava, naufragou e pereceram todos os tripulantes. **Os que conseguiram salvar-se foram devorados pelos selvagens.** Só Diego Álvares Correia livrou-se da selvageria dos índios. Porque, levando sua espingarda, deu um tiro numa ave que passava.

Os silvícolas se amedrontaram, e chamaram-no de Caramuru, que quer dizer: “Filho do fogo”, “ Dragão saído do mar”.

Desde então, Caramuru foi respeitado pelos índios e trataram-no como um rei. [...]

**Em contato com ele, os índios se tornaram menos ferozes e tivera um pouquinho de civilização** (VIEIRA, 1946, p. 21 e 22) [grifo nosso].

O primeiro grifo na citação acima nos remete a uma questão importantíssima: o relato de antropofagismo reforçando o conceito errôneo de que os índios eram povos selvagens, sem cultura, cujas suas ações eram irracionais como as dos animais ferozes. O segundo grifo mostra a posição da autora com relação ao grau de civilização ao considerar que os colonizadores ao entrarem em contato com o indígena, este “tivera um pouquinho de civilização”, que nos leva a

uma concepção comum entre os livros de História do Brasil desse período, cuja função era a formação de uma identidade nacional centrada numa cultura unitária e homogênea, com base em parâmetros que se fundamentavam no processo civilizador branco.

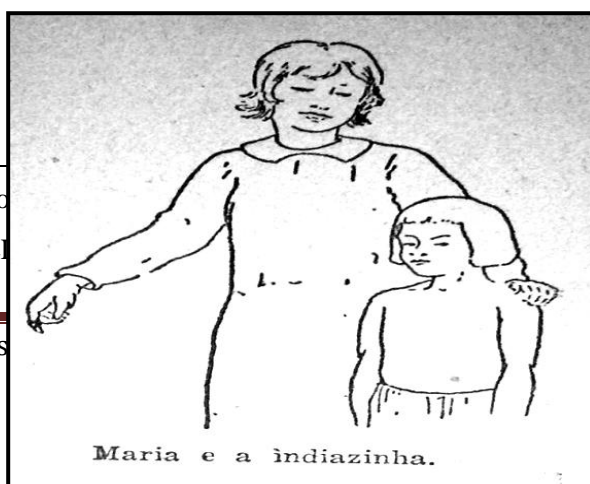
Esse fato se deve ao contexto social, político e educacional dos anos 1930 e 1940, no qual, em meio a movimentos em prol da comunidade indígena, a imagem do índio passa a ser comparada a dos heróis usados por nacionalistas europeus, “como no caso dos germanos na Alemanha ou os antigos romanos na Itália. A analogia, ainda é fraca, servia para marcar a originalidade dos Estados nacionais americanos” (FUNARI; PIÑÓN, 2001, p. 95). Motivado por esses ideais, o presidente Vargas assinou o decreto-lei (nº 5. 540/1943) declarando o dia do índio como uma data comemorativa, em especial nas escolas.

Nos livros didáticos da Era Vargas (1930-1945), os índios apareciam, quando eram mencionados, entre contexto de aprendizagem: Português, Geografia e História. [...] De toda maneira, como o ensino primário era o único disponível para a maioria das pessoas, a imagem passada era tanto da presença indígena, como sua condenação pelo que eram considerados bárbaros. Mesmos os estudos históricos sempre privilegiam a História da Civilização (oriente Antigo, Grécia e Roma, Idades Média, moderna e Contemporânea) e a História do Brasil, a partir da chegada de Cabral, em 1500 (FUNARI; PIÑÓN, 2001, p. 95 e 96).

Apesar dos avanços desse período quanto ao reconhecimento do povo indígena como parte integrante da história nacional, a narrativa da Fada Brasiléia publicada em 1946 traz uma concepção ainda como seres selvagens, principalmente nos livros didáticos de História que continuam com a mesma ideologia positivista de exaltação a valores civilizatórios, contando uma história totalmente elitista. Como exemplo dessa pequena mudança na visão da comunidade indígena nos anos de 1940, *A Fada Brasiléia* trata dos horrores sofridos pelos indígenas nas expedições dos bandeirantes:

14

<sup>14</sup> **Figura 8** - Ilustração batizada como IZABEL



com uma índia, a qual foi tirada pelas autoras.

Maria Leonor, atemorizada com tudo o que via, principalmente com o cativoiro dos índios, pediu à fada para voltar a Piratininga.

- Por que não quer continuar? Perguntou-lhe a Fada.

- **É muito triste e nunca vi tantas cenas horríveis! É temeridade e ambição demais.**

- Mas estas Bandeiras prestaram à colonização de seu país relevantes serviços e aumentam seu território (VIEIRA, 1946, p. 43) [grifo nosso].

Ao passo que elogia o trabalho dos bandeirantes, critica a forma que estes tratavam os índios que encontravam pelo caminho, causando no leitor a sensação de horror, e ao mesmo tempo de indignação com tamanha ambição desses homens tão elogiados nas demais obras analisadas, como também na obra objeto de análise deste artigo, conforme podemos observar no trecho a seguir em que a menina segue em uma expedição com uma “indiazinha”:

**Figura 9** - Ilustração colocada no texto para representar momento de partida dos bandeirantes;

**Figura 10** - Ilustrações colocadas no texto para representar exemplos de heróis bandeirantes

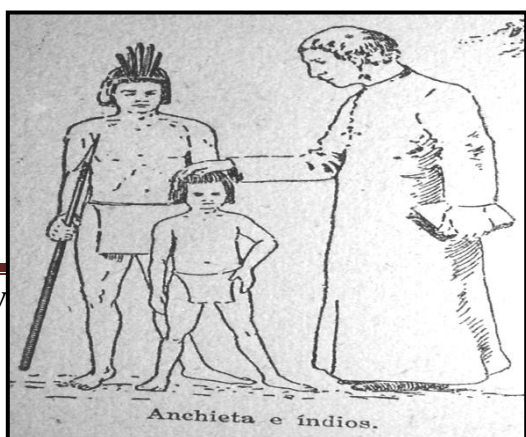




- Será que vamos muito longe? Perguntou Maria Leonor.
  - Creio que sim. Iremos até onde o chefe da bandeira determinar. Estamos seguindo para a capitania de Minas Gerais. No caminho às vezes encontram-se outras Bandeiras. (indiazinha)
  - Então, são muitas?
  - São muitas, e todas poderosas. De algumas sei o nome dos chefes: Manoel de Borba Gato, Pascoal Moreira Cabral, Antonio Raposo, Bartolomeu Bueno da Silva...[...]
  - São assim que surgem as aldeias, no meio desses sertões. Cada bandeira funda uma porção de povoados, que mais tarde serão cidades grandes e populosas. [...]
- Tempos depois seguiam pelo sertão e Maria Leonor viu os horrores por que passava aquela gente ousada e valente. A luta com os índios era apavorante; suportar chuvas, ventos, sol escaldante ou frio intenso; animais bravios de toda espécie; e ainda a canseira e moléstias que adquiriam [...] (VIEIRA, 1946, p. 39 e 42)

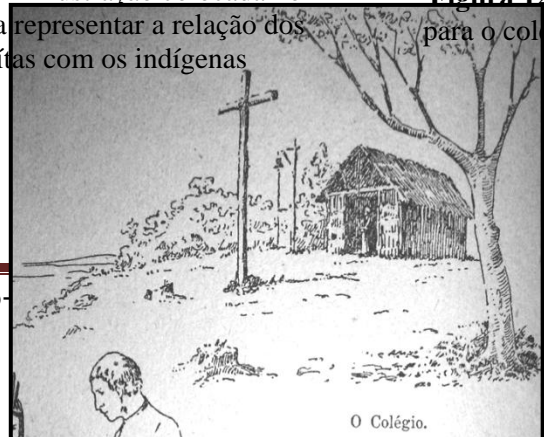
Maria Leonor segue uma expedição, vivenciando experiências jamais vividas e inimagináveis, remetendo o leitor a uma viagem no texto. Porém, as bandeiras são colocadas como um ganho para o país, ratificado no fato da própria “indiazinha” que passeava com a personagem principal afirmar que as bandeiras eram poderosas, assim como reconhece sua contribuição para o povoamento e fundação de vilas no Brasil. Ao final desse fragmento, podemos perceber que ao passo que os bandeirantes possuíam adjetivos de ousadia e valentia, eram vistos como repressores e perseguidores de índios, através de lutas apavorantes. Cheia de contradições, segue a questão indígena nesse livro. Entretanto, por menor que seja a mudança com relação aos nativos brasileiros, *A Fada Brasileira* ainda transmite uma concepção de que o europeu é o protagonista da História do Brasil, e o indígena foi aquele beneficiado por ele.

Com relação à concepção dos jesuítas, podemos observar que não houve uma ruptura significativa com a História Sagrada, no sentido de que a figura do Padre José de Anchieta é equiparada à dos demais heróis da História do Brasil, por ser de origem europeia, trazendo benefícios ao Brasil, ou melhor, por ser um santo.



**Figura 11** - Ilustração colocada no texto para representar a relação dos jesuítas com os indígenas

Fonte: arquivo pessoal



**Figura 12** para o col

– fotos tirada pelas autoras.

Além disto, os jesuítas estão em luta com os colonos, por causa dos índios. Os padres não querem que os escravisem.

Os padres José de Anchieta e Manoel da Nobrega fundaram um colégio, entre os rios Anhagabaú e Tamanduateí. Chama-se S. Paulo, porque a primeira missa foi dita no dia 25 de janeiro, dia do apóstolo S. Paulo.

- Quero ver esse colégio. Quer fazer o favor de levar-me lá?

- Pois não iremos já.

Dizendo isto, a fada bateu a varinha e imediatamente se acharam em Piratininga.

**Maria Leonor ficou pasmada ante aquele barracão de taipa e sapé. Lá dentro, a menina ficava admirando a paciência do padre Anchieta com os índios. Ali eles aprendiam a ler, escrever; era sua igreja, seu dormitório e sua sala de aula.**

**O padre Anchieta era um santo** (VIEIRA, 1946, p. 33). [grifo nosso].

A imagem do padre está associada a um santo por ter paciência com os indígenas. De fato, os jesuítas se destacaram na colonização pelo seu papel de catequizar os índios, aprender sua língua e estabelecer relações entre estes e os colonizadores. O principal trabalho dos jesuítas no Brasil era doutrinar as crianças através do ensino de ler, escrever e contar por meio de textos religiosos e leituras da Bíblia. Um ponto importante a ser ressaltado é a presença do relato da luta dos jesuítas contra os colonos em favor dos indígenas, ficando aqueles indignados com a forma como os bandeirantes tratavam os índios, defendendo-os bravamente, sendo colocados como salvadores.

Quanto à questão negra, o livro vê na questão da abolição um ato merecedor de quatro dias de festa, sendo a protagonista da narrativa da abolição a princesa Isabel, que é vista como uma heroína, como podemos observar na citação abaixo:

Não há coisas mais bonitas para eu ver?

- Há sim; as festas da Abolição da escravidão. Se quiser ver, acompanhe-me! Já houve a Abolição?

- **Sim. D. Isabel acabou de assinar a Lei Áurea, dando liberdade a todos os escravos do Brasil. Já estamos em 1888.**

O Imperador foi à Europa tratar da saúde e está reinando a princesa Isabel.

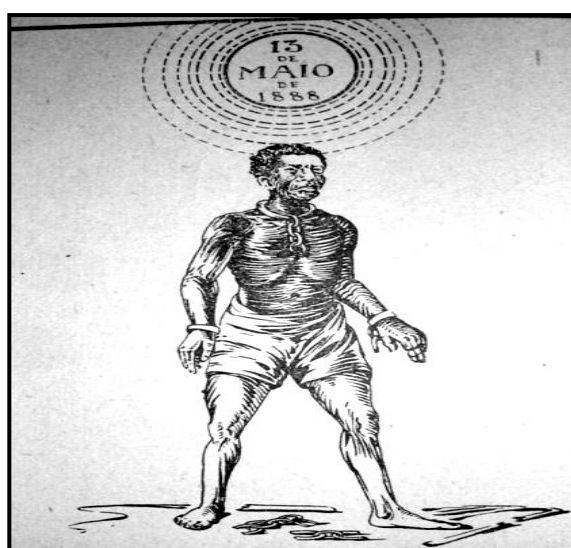
Veja como a cidade está em festas! Nem a chegada de D. João VI foi assim.

O Rio de Janeiro está cheio de música e enfeitado de flores. Cantam e dançam por toda a parte. [...]

- Estas festas vão durar três ou quatro dias. A princesa Isabel receberá o apelido de Redentora! (VIEIRA, 1946, p. 57) [grifo nosso].

Na única citação relativa à questão negra no livro, o negro aparece como referência à escravidão, como uma história pontual, sendo apresentado como coisa ou coitadinho, resumindo seu papel à mão de obra na produção, desconsiderando sua imagem como um ser humano. Os livros didáticos de História do Brasil publicados no início do século XX traziam um tom abolicionista, porém com um discurso piedoso, inclusive nos relatos da resistência como na formação dos quilombos. Na ilustração abaixo, percebemos a ideia de negro contida no livro *A Fada Brasiléia*:

**Figura 13:** Imagem do negro no livro *A Fada Brasiléia*



A visão do negro contida nos livros, tanto de literatura infantil quanto nos livros didáticos nesse período, nos remete à construção de sua imagem como sendo sempre escravo, mercadoria, acorrentado como um animal (a imagem do negro, acima, está associada à de um macaco), citando sua participação na história nacional nos capítulos que relatam a história da resistência ao cativo. “Os livros didáticos publicados até meados do século XX eram ainda pobres no que se refere à iconografia sobre os negros e sobre a escravidão” (FONSECA, 2006, p. 94). Nesse caso, o ensino de História do Brasil, que fora designado a disseminar valores morais e patrióticos entre as novas gerações em prol de uma construção de uma identidade nacional, principalmente no ensino primário, não colocava a figura do negro como um sujeito ativo, com valores culturais, reduzindo a comunidade negra a um povo que foi escravizado por não possuir uma cultura semelhante à cultura da civilização europeia.

O livro de Vieira (1946) traz uma característica diferente das demais obras desse período. Ela coloca em pauta, num diálogo entre as personagens principais, um relato da metodologia no ensino de História, incluindo um novo instrumento metodológico, como vemos a seguir:

- Sabe, fada Brasiléia, que aprendi muito acompanhado tôda a era de meu país?  
- **Mas você tem acompanhado todos os acontecimentos [...] Às vezes acontece dois fatos ao mesmo tempo e em lugares diversos. Você, estando a ver um deles, não poderá assistir ao outro.**

Além disso gosta muito de andar pelos matos com suas amigas índias!

- **Mas nem tudo eu preciso saber. Sou muito pequena e estou no segundo ano do Grupo.** D. Carolina, minha professora, ensina-nos os fatos principais da nossa História. Ela se esforça muito e ensina bem. Mas... algumas meninas são preguiçosas e não correspondem aos seus ensinamentos!

- Como você, não é?

- **Mas agora vou saber, muito bem, uma porção de coisas. Entendo melhor do que se fosse uma fita de cinema.**

-**Pudera! Vivendo na mesma era e acompanhando os acontecimentos, nunca mais se esqueceríamos.**

- **Seria Bom, se na escola houvesse um cinema e passassem fitas de fatos históricos. Nunca mais nos esqueceríamos** (VIEIRA, 1946, p. 36) [grifo nosso].

Percebemos, na citação acima, duas preocupações da autora em falar do ensino. A primeira é a relativa à noção de tempo, quando ela afirma que vários acontecimentos ocorreram ao mesmo tempo, quebrando com a tendência linear. Porém, no decorrer da narrativa, ela não cumpre com essa ideia, apesar de colocá-la em questão. Os fatos históricos vão passando como um passe de mágica, sem que houvesse uma contextualização, sem uma ligação entre eles. A segunda diz respeito à inovação metodológica sugerida no final do fragmento acima citado, em que coloca os filmes de história como um instrumento didático a ser usado nas escolas, para uma aprendizagem significativa sobre o ensino de História do Brasil.

A história contada na obra de Vieira (1946) possui uma visão europeia que tem como explicação que as elites colonizadoras vieram com suas instituições, costumes, tradições e religião, colocando essa cultura como superior, negando a influência de outros grupos essenciais da nossa formação cultural e histórica, como é o caso do indígena e do negro.

### **3 REFERENCIAIS TEÓRICO-METODOLÓGICOS: ABORDAGENS DOS CONTEÚDOS E METODOLOGIAS NO LIVRO ANALISADO**

*A Fada Brasiléia*, de Maria Vieira, foi publicada em 1946, ano de redemocratização, pós Era Vargas. Apesar de pertencer a um período de transição política, a narrativa da história de Maria Leonor, ainda conta a História do Brasil com os mesmos instrumentos ideológicos do final do século XIX. Encontramos nela uma inovação pedagógica para as aulas de História, no caso a utilização dos filmes, assim como a forma de tentar passar a ideia que muitos dos fatos históricos ocorrerem ao mesmo tempo e em locais diferentes, o que pode ser considerado como um ponto de partida para a quebra com uma metodologia tradicional, pautada na narração da História de forma contínua e linear, em que não promove uma aprendizagem significativa, mas uma memorização de fatos isolados.

O combustível para os movimentos políticos, econômicos e sociais no Brasil sempre foi a ideologia, que na perspectiva de Chaui (2004) é traduzida nos anseios de um grupo dominante que busca conservar seus privilégios. Nesse sentido, reconhecendo o poder da educação de servir como instrumento de disseminação da cultura, de valores e de controle, esta foi ponto de disputa de várias correntes no início do século XX. As ideologias que se ligaram à educação representavam a tendência tradicional, que influenciou os currículos pedagógicos, ou seja, as disciplinas escolares, a exemplo do ensino de História, que por muitos e muitos anos continuou com a mesma perspectiva historiográfica. Por mais que refletisse o contexto da época, o patriotismo continuou sendo uma ferramenta pedagógica forte.

Mas, que tendência prevaleceu norteando o ensino de História no Brasil? Certamente o positivismo. Conforme Azevedo e Stamatto (2010, p. 714):

A influência positivista ganhou espaço na República e o ensino de História recebeu sua influência. De acordo com tal abordagem, concebe-se o conhecimento em uma perspectiva total, organizando todo o passado da humanidade num contínuo e harmonioso tempo linear. [...] Os fatos históricos se encadeiam como que mecânica e necessariamente numa relação determinista de causas e conseqüências.

O ensino de História organizado a partir dessa perspectiva teórica é marcado pela narrativa construída sobre exemplos a serem admirados e seguidos, como reflexos do culto aos grandes heróis da pátria, assim como exemplos de figuras ligadas à Igreja. Esse processo de exaltação aos Grandes Homens se dava através do estudo das ações realizadas por eles, ações estas consideradas como responsáveis pela construção da nação. Na obra em questão, essa tendência esteve

fortemente presente, tanto na consideração dos feitos dos grandes heróis quanto na forma de abordagem dos fatos históricos, em que o positivismo pedagógico traduzia a ideologia presente nos currículos escolares no ensino primário.

A influência do positivismo não se deteve somente no ensino de História, influenciando também todo o currículo escolar do ensino primário. Conforme vimos anteriormente, o movimento intelectual iniciado na segunda metade do século XIX modernizou e ampliou o currículo dessa modalidade de ensino, introduzindo uma perspectiva científica nas disciplinas escolares. No entanto, com relação ao currículo do ensino de História, convém tomarmos a conclusão de Azevedo e Stamatto (2010, p. 714):

Um currículo de História organizado a partir do pensamento positivista, também chamado de tradicional, tem seus conteúdos ordenados de forma linear com privilégio da visão eurocêntrica, que por sua vez não deixa espaço para que o aluno se torne sujeito do processo de aprendizagem. [...] Em outros termos, uma abordagem curricular positivista não viabiliza a compreensão da realidade sociocultural da comunidade escolar posto que não há espaço para as relações entre presente e passado e os conteúdos históricos não têm meios para contextualização.

O conteúdo histórico encontrado no livro analisado nos remete a datas, fatos e feitos de homens ligados à classe dominante. O positivismo se traduzia numa abordagem pedagógica de transmissão de conteúdos que usa como principal meio de aprendizagem a memorização de informações. “Na disciplina História, tais pressupostos marcam um processo de ensino aprendizagem em que o conteúdo histórico é veiculado principalmente pelo discurso do professor, tornando-se o objetivo principal do ensino a recuperação de informações e a memorização” (AZEVEDO; STAMATTO, 2010, p. 706).

## **CONCLUSÃO**

A análise da obra de Vieira (1946) nos proporcionou uma visão dos conteúdos selecionados para o ensino de História na primeira metade do século XX. Não se limitando à questão foco de nosso estudo, esse material nos forneceu uma visão da abordagem historiográfica e das metodologias do ensino dessa disciplina.

Sendo o livro considerado um instrumento eficaz para o processo civilizador, que implicava na construção de uma História do Brasil pautada na identidade nacional, cujos idealizadores foram os intelectuais ligados ao IHGB, conforme vimos

no analisado neste artigo, a abordagem de seus conteúdos construía uma história em que os protagonistas eram os heróis responsáveis pela formação da nação, sendo estes vultos nacionais homens ligados à colonização.

Outro ponto a ser destacado diz respeito aos conteúdos da instrução moral e cívica, os quais faziam parte das aulas de História até meados dos anos 60 na educação do nosso país, cujo papel principal era formar o cidadão obediente e civilizado, aos moldes da cultura europeia, que estava traduzida na forma de comportamento, de vestir, no que consumir, nos lugares para se frequentar, no tipo de leitura e música, na religião.

Em meio a tanta ordem e progresso, a História do Brasil foi construída valorizando a cultura europeia e exaltando os vultos nacionais. Essa história se caracterizou pelo seu caráter elitista, pois não dava lugar à influência dos afro-brasileiros e dos indígenas, plantando no imaginário nacional uma concepção preconceituosa e discriminatória sobre esses povos. Na verdade, a cultura que se queria formar não reconhecia a forma de vida desses povos, seus costumes e religião, sendo estes considerados bárbaros e selvagens. O processo civilizador, ao passo que trazia as ciências e a indústria, cobrava um preço caro: a imposição de uma cultura homogênea, cujos parâmetros eram os europeus.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Crislane Barbosa; STAMATTO, Maria Inês Sucupira. Teoria historiográfica e prática pedagógica: as correntes de pensamento que influenciaram o ensino de história no Brasil. *Antíteses*, vol. 3, n. 6, jul.-dez. de 2010, p. 703-728 Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses>> Acesso em: 10 nov. 2012.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

BLOCH, Marc. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. *História e Ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da História Ensinada*. Campinas: Papyrus, 1993.

FUNARI, Pedro Paulo; PIÑÓN, Ana. *A temática indígena na escola: subsídios para os professores*. São Paulo: Contexto, 2011.

MOREIRA, Kenia Hilda; SILVA, Marilda da. *Um inventário - o livro didático de história em pesquisas (1980 a 2005)*. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

SOUZA, Rosa Fátima. *História da Organização do trabalho escolar e do currículo no século XX: ensino de primário e secundário no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2008.

VIEIRA, Maria do Carmo Uihôa. *A Fada Brasiléia*. São Paulo: Editora Anchieta S.A., 1946.