



Acta Scientiarum. Education

ISSN: 2178-5198

eduem@uem.br

Universidade Estadual de Maringá
Brasil

Otto, Claricia

Nacionalização e ensino de história em Santa Catarina na primeira metade do século XX

Acta Scientiarum. Education, vol. 39, núm. 3, julio-septiembre, 2017, pp. 265-275

Universidade Estadual de Maringá

Maringá, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=303351030004>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



Nacionalização e ensino de história em Santa Catarina na primeira metade do século XX

Claricia Otto

Departamento de Metodologia de Ensino, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 88040-900, Trindade, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. E-mail: clariciaotto@gmail.com

RESUMO. Este artigo tem por objetivo identificar a influência e a inter-relação das políticas e teorias educacionais do Estado nacional, nos discursos sobre qual história ensinar e para que ensinar, em Santa Catarina, na primeira metade do século XX. Pretende-se, principalmente, focalizar a inter-relação entre a história a ser ensinada e a nacionalização, haja vista a centralização do governo federal voltada para tal finalidade, seja na administração, nos programas e na fiscalização. Do Ministério da Educação provinham instruções de combate às diferentes manifestações de culturas estrangeiras existentes no Brasil, especialmente os usos da língua e o ensino da história e da geografia dos países de onde os diferentes grupos étnicos haviam emigrado. As fontes documentais são constituídas por material bibliográfico, especialmente discursos de obras de Jonathas Serrano, um dos porta-vozes de determinada concepção de história do período e um dos formuladores de discursos e programas da política oficial, recortes da legislação educacional e relatórios de inspetores escolares.

Palavras-chave: política republicana, educação patriótica, identidade nacional.

Nationalization and teaching of History in the State of Santa Catarina, in the first half of the 20th century

ABSTRACT. This article identified the influence and the interrelation of policies and educational theories of the national State, in speeches about which History must to be taught and what for, in the state of Santa Catarina, in the first half of the 20th century. It is intended mainly to focus on the interrelation between the History that will be taught and the nationalization, given the centralization of the federal Government for this purpose – whether in the Administration, programs and monitoring. From the Ministry of Education came instructions to fight against different manifestations of the foreign cultures existing in Brazil, especially the uses of language and the teaching of History and Geography in countries where the different ethnic groups came from. The documentary sources consist of bibliographical material, especially speeches of Jonathas Serrano, one of the spokesmen of a particular conception of History of the period and one of the formulators of speeches and official policy programs, clippings of educational legislation, and reports of school inspectors.

Keywords: republican policy, patriotic education, national identity.

Nacionalización y enseñanza de historia en Santa Catarina en la primera mitad del siglo XX

RESUMEN. Este artículo tiene el objetivo de identificar la influencia y la interrelación de las políticas y teorías educacionales del Estado nacional, en los discursos sobre cuál historia enseñar y para qué enseñar, en Santa Catarina-Brasil, en la primera mitad del siglo XX. Se pretende, principalmente, focalizar la interrelación entre la historia a ser enseñada y la nacionalización, teniendo en consideración la centralización del gobierno federal dirigida para tal finalidad, sea en la administración, en los programas y en la fiscalización. Del Ministerio de la Educación provenían instrucciones de combate a las diferentes manifestaciones de culturas extranjeras existentes en Brasil, especialmente los usos de la lengua y la enseñanza de la historia y de la geografía de los países de donde los diferentes grupos étnicos habían emigrado. Las fuentes documentales son constituidas por material bibliográfico, especialmente discursos de obras de Jonathas Serrano, uno de los portavoces de determinada concepción de historia del período y uno de los formuladores de discursos y programas de la política oficial, recortes de la legislación educacional e informes de inspectores escolares.

Palabras clave: política republicana, educación patriótica, identidad nacional.

Introdução

A política educacional é resultado da sociedade que a produz em cada tempo histórico assim como os conceitos de nação, de região e de seus correlatos. Ou seja, são categorias históricas, produtos sociais atravessados pela temporalidade, gestados em determinados contextos sociais, políticos, religiosos e culturais, quase sempre perpassados por conflitos e disputas de toda ordem. Assim, tanto a política educacional que, dentre outras questões, legisla sobre os currículos escolares e lhes dá forma, quanto as categorias de nação e região só podem ser analisadas considerando-se o período investigado e as abordagens então vigentes.¹

Para este artigo, optou-se por centrar o foco nos discursos acerca da disciplina história, os quais são compreendidos como práticas organizadoras da realidade e como formas de poder, na perspectiva de Foucault (2012). São os discursos de determinada época, em torno da história, que a constituem como matéria a ser ensinada, bem como a regulamentação a respeito do que ensinar, para que e como ensinar. Sendo assim, o código disciplinar da história, segundo Cuesta Fernández (1998, p. 9, tradução nossa),

[...] compreende o que se diz sobre o valor educativo da História, o que se regula expressamente como conhecimento histórico e o que realmente se ensina no âmbito escolar. Discursos, regulações, práticas e contextos escolares impregnam a ação institucionalizada dos sujeitos profissionais (os professores) e dos destinatários sociais (os alunos) que vivem e revivem, na sua ação cotidiana, os usos da educação histórica de cada época².

Nessa direção, os discursos que se configuram historicamente num longo período produzem certa tradição, o que remete à ideia do código disciplinar. Ao mesmo tempo, num movimento dialético, os discursos são produzidos por essa mesma tradição. Seguindo essa perspectiva teórico-metodológica, o

objetivo principal deste artigo visa identificar quais foram os discursos que, na primeira metade do século XX, foram regulamentados como conhecimento histórico a ser ensinado. Além disso, busca-se observar a influência e inter-relação das políticas do Estado nacional no referido período. Ou seja, de que forma, em Santa Catarina, houve apropriação das diretivas nacionais no intuito de consolidar a nacionalização do ensino, oficializada em 1938, tendo como um de suas estratégias a história ensinada nas escolas, já que havia forte controle exercido sobre essas instituições, especialmente nos anos de 1930. Em outras palavras, busca-se identificar a escola como um dos espaços de atuação e de poder por parte das elites catarinenses e intelectuais do período, já que suas ideias podem ser encontradas nos registros por elas deixados e na própria historiografia da época.

Vale ressaltar que, naquele contexto, a pressão contra as manifestações étnicas não ocorreu de forma passiva, muito menos se compreende que tudo tenha ocorrido tão somente como consequência das intenções e ações dos próceres estatais. As relações de poder foram permeadas por resistências e conflitos de toda ordem, muito embora, com a nacionalização do ensino, houve um paulatino silenciamento das diferentes manifestações étnicas. Essas voltaram a ser reavivadas por volta dos anos de 1980 por ocasião das comemorações dos centenários de imigração das diferentes etnias presentes especialmente nos Estados do Sul do Brasil. Todavia essas questões fogem aos propósitos deste artigo e podem ser acessadas em Otto (2012).

Diante do exposto, o texto está organizado em duas seções além das considerações finais. Na primeira seção, apresenta-se um panorama sobre as políticas para o ensino de história no Brasil. Na segunda seção, busca-se identificar como as regulamentações nacionais reverberaram nos processos educativos do cenário catarinense, especialmente em torno da história a ser ensinada.

Políticas para o ensino de história no cenário nacional

Na primeira metade do século XX, ocorreu uma radicalização da política nacional, consubstanciada em eventos, tais como a Revolução de 1930, as Constituições de 1934 e 1937, o Estado Novo (1937-1945), a crise mundial do capitalismo, em 1929, o Plano Nacional de Educação, em 1936, a oficialização da nacionalização do ensino em 1938, a Segunda Grande Guerra, iniciada em 1939, e as reformas educacionais Francisco Campos, de 1931, e Gustavo Capanema, de 1942. As duas reformas

¹ Para aprofundamento da historicidade dessas questões, sugere-se a obra organizada por Silva (2014). Também Silveira (1990) apresenta uma análise das concepções de espaço e região, presentes na historiografia, e as agrupa em dois blocos: concepções positivistas de espaço e região: a anti-história dos lugares e concepção histórico-estrutural de espaço e região: história devolvida aos lugares. A obra em que Silveira apresenta seu artigo foi organizada por Marcos Antonio da Silva e resulta de uma mesa redonda, intitulada História e região, no XIII Simpósio da Associação Nacional de Professores de História (ANPUH), realizado em Curitiba, em 1985. É um período em que a escrita da história pelo viés do regional passou a ocupar espaço nas discussões acadêmicas e deixou de ser considerada uma história de valor menor. Assim, a obra *República em migalhas* deu expressiva contribuição nesse processo de fortalecimento da história regional para as diferentes localidades da federação.

² [...] comprende lo que se dice acerca del valor educativo de la Historia, lo que se regula expresamente como conocimiento histórico y lo que realmente se enseña en el marco escolar. Discursos, regulaciones, practicas y contextos escolares impregnan la acción institucionalizada de los sujetos profesionales (los profesores) y de los destinatarios sociales (los alumnos) que viven y reviven, en su acción cotidiana, los usos de educación histórica de cada época.

reconhecem, embora com diferenciações, a importância da história para formar o cidadão político e patriótico³.

Todos esses eventos, entre outros, forjaram modalidades de desenvolvimento político, econômico e científico e de estruturação do poder na sociedade brasileira que, de formas diversas, foram determinando o que seria vantajoso que se ensinasse às novas gerações, com vistas à construção de um projeto alinhado aos interesses das elites e intelectuais⁴. Deliberadamente, a escola, tanto no seu aspecto administrativo quanto no pedagógico, foi eleita como um dos agentes para legitimar e incutir um conjunto de ideias e de representações que se coadunavam com os interesses desses porta-vozes, a construção de uma identidade nacional, de caráter homogêneo:

Ao uniformizar o ensino oficial e particular, o Estado pretendia padronizar comportamentos, atividades e interesses da juventude brasileira. O conhecimento do idioma, noções básicas de Geografia e História da Pátria, arte popular e folclore, formação cívica, moral e a consciência do bem coletivo sobreposto ao individual seriam a base da formação do cidadão político (Ferreira, 2008, p. 22).

Ao se pensar, de modo específico, nas finalidades do ensino de história no Brasil, diversos autores convergem, indicando sua função de auxiliar na construção de uma identidade nacional. Bittencourt (2007, p. 38) se reporta às diferentes concepções dessa busca por uma identidade nacional e indica que, do final do século XIX até 1940, houve “[...] um movimento em direção ao fortalecimento de um nacionalismo patriótico e de sedimentação de uma história nacional com passado homogêneo, sem conflitos e único para os brasileiros”.

Embora a década de 1920 tenha sido fecunda para o que passava a vigorar a partir dos anos 30 do século XX, a reforma de ensino de 1931, cuja denominação veio do então ministro da educação, Francisco Campos, trouxe à baila e teve entre seus propósitos a “[...] manutenção e fortalecimento da unidade da Nação Brasileira” (Abud, 1993, p. 165)⁵. É mister realçar que essa década, tomando por herança dicotomias e ideologias políticas, além de um processo de constituição definitiva do Estado

Nação, enceta a consolidação de um sistema de ensino nacional.

Dois grupos influíram nos rumos da educação no país, travando constantes disputas: (a) os intelectuais liberais, considerados um movimento renovador, integrantes do que ficou conhecido como o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, os escolanovistas (1932); e (b) os intelectuais católicos, dentre os quais, Jonathas Serrano, alocados ao movimento defensor da escola tradicional e reunidos em torno do Centro Dom Vital, sob a liderança de Alceu Amoroso Lima, cujo pseudônimo literário era Tristão de Ataíde.

Nesse cenário e especialmente no da reforma educacional Francisco Campos, o intelectual Jonathas Serrano (Figura 1) esteve como um dos seus relatores. Foi sócio do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) desde 1919; professor titular (catedrático) de história, do Colégio Pedro II desde 1926; exerceu várias funções executivas, tais como diretor da Escola Normal do Distrito Federal (1927-1928); subdiretor técnico da Instrução Pública do Distrito Federal (1928-1930); militante católico, participou da Associação Brasileira de Educação (ABE), inclusive como presidente em 1933; historiador; autor de compêndios de história, além de *Methodologia da História* (Serrano, 1917) e *Como se ensina a História* (Serrano, 1935). Foi membro do Conselho Nacional de Educação (1937), relator da Comissão de Ensino Secundário e, em 1939, foi nomeado integrante da Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), de 1938 a 1945. Na subdivisão de seções dessa comissão, exerceu representação em cinco disciplinas: história, filosofia, sociologia, pedagogia e redação. Foi, ainda, um dos formuladores dos programas de história em 1940 e 1942.



Figura 1. Jonathas Serrano (1885-1944).

Fonte: Serrano (1968).

³ Reznik (1992) indica que a reforma Francisco Campos, de 1931, remete a uma visão universalista, a de Gustavo Capanema, de 1942, realça o espírito patriótico.

⁴ “O intelectual brasileiro apresentava comumente três perfis: o do advogado (eram numerosos os doutrinários de tendência autoritária com formação jurídica); o de engenheiro (frequentemente caracterizado pelo positivismo e inclinado para uma visão técnica do poder); e é claro, o homem de cultura” (Pécaut, 1990, p. 34).

⁵ Santos (2007) chama Francisco Campos de ideólogo do Estado Novo e indica que este pode ser pensado como uma ‘obra campista’, especialmente nos aspectos teóricos de seus textos desde 1910 e em seu pensamento político autoritário.

Jonathas Serrano contribuiu decisivamente na construção do código disciplinar da história no Brasil⁶. Isso se dá em decorrência de ter sido autor de manuais didáticos, destinados à formação de professores de história e também a alunos, ter transitado entre as instâncias de inserção da história como disciplina escolar e das reformas educacionais, além de ter sido um dos responsáveis por introduzir “[...] de forma sistemática a influência da pedagogia no ensino de História” (Schmidt, 2004, p. 189)⁷.

A informação de Ferreira (2008, p. 103) é intrigante, pois, dentre a listagem de livros inscritos até 1941, encaminhados pela CNLD ao ministro, estavam os de autoria dos próprios membros da comissão. Mais curioso ainda é o fato de que, dentre um total de nove livros didáticos da seção de história, sete eram da autoria de Jonathas Serrano: *Epítome da História Universal*; *História da civilização*, 5ª série; *História da civilização*, volumes I, II, III e IV; e *Epítome de História do Brasil*. O livro *História do Brasil*, em dois volumes, de 1931, não consta nessa lista⁸.

Os membros do IHGB eram influenciados por perspectivas da história da Europa, especialmente da França. Essas influências, nos primórdios de sua constituição como disciplina escolar, fizeram com que

[...] a História da Europa Ocidental fosse apresentada como a verdadeira História da Civilização. A História pátria surgia como seu apêndice, sem um corpo autônomo e ocupando papel extremamente secundário. Relegada aos anos finais dos ginásios, com número ínfimo de aulas, sem uma estrutura própria, consistia em um repositório de biografias de homens ilustres, de datas e de batalhas (Nadai, 1993, p. 146).

Nesse sentido, o estudo da história forneceria a noção de continuidade histórica da humanidade como também dos grandes exemplos da genealogia da nação e das mudanças no Estado nacional, ou seja, dos próceres da formação moral e patriótica da nação brasileira. A história formaria o cidadão para a vida no interior de uma pátria chamada Brasil, já que tinha seus pilares na civilização e o Brasil deveria ser alçado a um dos países dentre os civilizados. Essa

indicação de Nadai pode ser encontrada em Serrano (1929, p. 16) quando o autor trata a respeito da importância da história:

É quase inútil demonstrar aqui a importância da história. Prova-a de modo eloquente o enorme esforço que do século XIX até hoje se vem despendendo para melhor conhecer o passado da humanidade, esforço largamente retribuído pelo muito que se tem apurado de tais investigações, trazendo nova luz aos mais difíceis problemas. A história é como que o grande reservatório da humanidade, a quase incalculável soma de experiência acumulada no longo envolver da nossa espécie⁹.

Assim, uma das contribuições de Serrano estaria no auxílio à tarefa de, com outros intelectuais, revigorar o mito fundador da nação brasileira que estaria relacionada ao passado¹⁰. Ainda, convém reiterar que o processo de constituição da história como disciplina escolar, no Brasil, quando tem seu início gestacional na segunda metade do século XIX, surge entremeada ao movimento dos intelectuais na construção e consolidação do Estado Nacional. Para levar a efeito tais propósitos, uma das preocupações das elites residia na necessária formação identitária da população.

Nesse ínterim, especialmente após a Proclamação da República (1889) e com a história da civilização, a escola pública passa a ser difundida e o ensino da história pátria também adentra nos currículos escolares. Nessa linha, Serrano (1931, p. 3), em sua obra *História do Brasil*, produzida em dois volumes, ressalta que

[...] o estudo da história pátria deve e pode ter, nos cursos secundários e normais, nova orientação e relevância maior. Cumpre extinguir preconceitos arraigados na ignorância da verdadeira significação e finalidade dos estudos históricos. Desde cedo é importante que o estudante compreenda como é importante compreender o passado, reconstituindo pacientemente os fatos, sem preocupações de partidos, de credos políticos ou religiosos, mas somente com o fim de apreciar serenamente a obra de formação e desenvolvimento do meio social a que pertence.

O estudo da história pátria também, conforme Serrano, está relacionado ao passado e ao conhecimento do passado e das tradições do país, servindo para a formação da consciência patriótica. As indicações didáticas e literárias de Serrano podem ser compreendidas como resultantes das inter-relações feitas com seus pares, além disso, na inter-

⁶ Nadai (1993) indica que o regulamento de 1838 do Colégio D. Pedro II, no Rio de Janeiro, é o marco institucional fundador da história como disciplina escolar no Brasil por ter sido ele a determinar a inserção da história como conteúdo no currículo escolar. Trata-se de um texto referência, no qual a autora também sinaliza questões que delinearam alguns elementos centrais desse novo componente curricular no referido contexto.

⁷ De acordo com Schmidt (2012, p. 98), no período compreendido entre as décadas de 1930 e 1970, ocorre a consolidação do código disciplinar da história no Brasil e também se inicia a sua crise. Em termos gerais, a autora indica a seguinte periodização: “[...] construção do código disciplinar da história no Brasil (1838-1931); consolidação do código disciplinar da história no Brasil (1931-1971); crise do código disciplinar da história no Brasil (1971-1984); reconstrução do código disciplinar da história no Brasil (1984-?)”. Para uma visão mais abrangente da trajetória e biografia de Jonathas Serrano, consultar Freitas (2006) e Reznik (1992).

⁸ Esse livro teve segunda edição póstuma, num único volume, em 1968.

⁹ Nas citações de fragmentos das obras de Jonathas Serrano, a grafia foi adaptada às normas atuais da língua portuguesa.

¹⁰ Sobre o mito fundador, ver em Chauí (2007) e Carvalho (2009).

relação desses entre instâncias nacionais e europeias, pois a constituição de políticas para a educação e voltadas para a constituição da história como disciplina escolar resulta das imbricações do pensamento de intelectuais daqui e de lá.

A década de 1930 foi um período em que se formularam projetos sociais e políticos que também congregaram em seu bojo os educacionais. Esse cenário em metamorfose, na esfera nacional, buscava sua implementação em diferentes regiões do país. Uma das formas de se consolidar as transformações propostas, movidas por um ideário nacionalista, foi justamente pelo campo educacional e em específico pela história pátria a ser ensinada.

Serrano (1931, p. 14-15), ao tratar acerca da contribuição da “[...] história pátria e da educação nacional”, esclarece que a história pode

[...] contribuir de modo apreciável para a grande obra da educação nacional. A primeira condição para defender os altos interesses da Pátria é conhecê-la bem no seu passado, a fim de compreender como, do que foi, veio a ser o que hoje é. O patriotismo não deve ser amor cego, ignorante, exagerado, sistematicamente laudativo de quanto diga respeito ao seu país, sem exame prévio dos fatos, sem critério de apreciação dos valores. [...]. Traçando o perfil dos grandes vultos, não é mister hipertrofiá-los, apresentemo-los quais foram – humanos, falíveis, com as inevitáveis fraquezas de seres reais. Sublinhemos, porém, o que fizeram de bom e de útil para o progresso do Brasil. Principalmente os que construíram devem ser apontados, para admiração e exemplo.

O fragmento anterior remete aos discursos na perspectiva de Foucault (2012, p. 10), defendendo não “[...] simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo porque, pelo que se luta”. Um dos aspectos característicos do período é o realce que a elite pretendia dar ao país: um Brasil civilizado entre os demais civilizados. Nessa trilha, o discurso de Serrano passa a ser uma forma de poder que convoca a congregar os anseios dos ‘construtores’ da nação e de determinado grupo aos da sociedade:

Em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade (Foucault, 2012, p. 8-9).

Não é possível avaliar o quanto as obras didáticas de Jonathas Serrano influíram na forma que foi sendo dada ao ensino da história nas escolas em Santa Catarina, nem esse é o propósito deste artigo. Todavia é factível, sim, observar, nas linhas e

entrelinhas da documentação consultada, que os discursos desse intelectual e de seus pares tiveram poder de convocação no sentido de congregar perspectivas por eles adotadas.

Por exemplo, as ideias propaladas em nível nacional, a de formação de uma sociedade homogênea a serviço da nação, é respaldada pelo médico e historiador, nascido em Laguna (SC), Oswaldo Rodrigues Cabral. Entre outras obras, em 1937 publicou o livro *Santa Catarina: história e evolução* e, em 1939, uma coletânea, *Laguna e outros ensaios*. De acordo com Rosa (2004, p. 171), “[...] o patriotismo lançado por Vargas foi acolhido por Oswaldo Rodrigues Cabral, mas o incentivo em conhecer e divulgar o Brasil encoberto e despercebido foi apropriado e convertido pelo historiador do sul ao se interessar em focar [...]” vilas, cidades e personagens catarinenses, atribuindo-lhes importância no sentido de terem sido colaboradores na construção da nação.

Segundo esses rastros, em 1936, o diretor do Departamento de Educação de Santa Catarina, Luiz Sanches Bezerra da Trindade, normatiza o que segue:

As escolas Normais dividir-se-ão em Primária e Secundária, com a finalidade de preparar os professores para as escolas rurais e cujo programa será o mesmo do Colégio Pedro II. A Escola Normal Primária constará de um curso de três anos com o programa das 1ª e 2ª séries do Colégio Pedro II, além de conhecimentos de Pedagogia e Psicologia. A Normal Secundária, que também compreende um curso de 3 anos, prosseguirá no programa de humanidades do Pedro II, isto é, da 3ª à 5ª séries. [...] Na Escola Vocacional serão estudadas as diversas disciplinas concernentes e relacionadas à Pedagogia no sentido da Escola Nova (Santa Catarina, 1936a, p. 44).

Depois de quatro anos desse registro, num relatório elaborado por Nereu Ramos, interventor federal no Estado de Santa Catarina, e dirigido ao presidente da República, verifica-se a continuidade da adoção do formato curricular do Colégio Pedro II:

Por força do Decreto n. 713, de 5 de janeiro de 1935, era de três anos o curso das chamadas escolas normais primárias. Deles, os dois últimos correspondiam aos dois primeiros anos do Colégio Pedro II e no seu programa estavam ainda alemão, pedagogia e noções de agricultura. É que lhes competia formar professores para as zonas rurais. Considerando que as atuais Escolas Normais Primárias não preenchem a finalidade de formadoras de professores, porque os alunos, que as freqüentam, são crianças de 10 a 12 anos, sem a maturação mental necessária à assimilação de matérias básicas para o exercício do magistério, tais como a pedagogia e a

psicologia [...]; Decreta: Art 1º - As atuais Escolas Normais Primárias constituirão e serão denominadas cursos complementares; §1º - Serão de dois anos esses cursos e moldados ao programa da primeira e da segunda série do Ginásio D. Pedro II (Santa Catarina, 1939a, p. 57-58).

Esses excertos demonstram o cumprimento da centralização no Ministério da Educação, promovida pela reforma Francisco Campos, de programas e fiscalização de todas as escolas “[...] no mesmo nível que o Colégio Pedro II” (Reznik, 1992, p. 12). Pode-se depreender que a indicação do diretor do Departamento de Educação de Santa Catarina era a de transplantar o currículo do Colégio Pedro II, em todos os seus níveis de escolarização, para as escolas do Estado catarinense.

Entretanto, concomitantemente à implantação do currículo do Pedro II, do Rio de Janeiro, o Estado de Santa Catarina, assim como outros do país, principalmente do Sul, teve de lidar com uma diversidade étnica de imigrantes que ali haviam aportado na segunda metade do século XIX e princípios do século XX. Dessa forma, havia ainda a tarefa de nacionalizar a população estrangeira, trabalho não dissociado dos propósitos que foram sendo atribuídos ao ensino de história no respectivo período.

Cenário catarinense: um mosaico de nacionalidades a nacionalizar

Ao se proceder a leitura de documentos do acervo do Arquivo e Biblioteca Pública do Estado catarinense, de modo específico, de fontes relativas aos processos de educação escolarizada, como, por exemplo, os relatórios dos inspetores escolares, periódicos, decretos, sobressaem, no tema e no tom, os motivos pelos quais o governo federal subsidiava o ensino público: a homogeneização do mosaico cultural aqui existente, incidindo especialmente na língua e na história a ser ensinada¹¹.

Essas indicações são recorrentes em numerosos relatórios dos inspetores escolares:

Com o intuito patriótico de nacionalizar as populações escolares das zonas em que mais densa se fez a estabilização de estrangeiros, alemães, italianos, polacos, etc; e na impossibilidade do governo estadual ampliar, com as atuais dotações orçamentárias, o número de escolas isoladas, rurais e urbanas, o governo da União subsidia o ensino público mantendo junto às 190 escolas, que tanto são as subvencionadas, o inspetor federal, Sr. Prof.

Orestes Guimarães, cuja atuação tem sido extremamente profícua (Santa Catarina, 1926, p. 33).

Norteados pelo patriótico designo de apressar e fortalecer a nacionalização do elemento colonial de Blumenau, Brusque, Itajaí, Itaiópolis, Joinville, Nova Trento e São Bento, o governo da União tem auxiliado o Estado com a verba de 590:200\$ anuais, dos quais 456:000\$ se destinam ao pagamento de 190 professores espalhados nos referidos municípios, à razão de 2:400\$ cada um, pagando ainda os alugueis de casas e material didático, achando-se a fiscalização dessas escolas sob a arguta competência do dedicado inspetor federal professor Orestes Guimarães. [...] Nunca é demais frisar a urgência da nacionalização dos núcleos de população estrangeira. Esse problema tem sido estudado permanentemente pelo Estado. Todavia, deve confessar-se que, sem o auxílio da União, a sua solução se faria lenta e dificultosamente (Santa Catarina, 1930, p. 55-56)¹².

As escolas primárias estrangeiras, que já se acharem licenciadas e inscritas na Diretoria da Instrução, continuarão a funcionar, devendo manter para cada turma de sessenta alunos, ou fração excedente, um professor habilitado, na forma do presente decreto, para o ensino na língua vernácula, das seguintes matérias: Português, Geografia do Brasil, Corografia do Estado, História Pátria, Educação Moral, Educação Cívica e Cantos Pátrios (Santa Catarina, 1931, p. 24)¹³.

Sem o controle que a escola exerce na moral dos estrangeiros, ensinando a língua portuguesa – pedra de toque do nosso civismo; a geografia e a História do Brasil – corpo e alma da nossa nacionalidade; [...] no cultivo da língua pátria, base incontestada de toda a nossa aspiração (Santa Catarina, 1936a, p. 45).

Esses fragmentos, entre muitos outros, indicam que, desde o início do século XX, medidas nacionalistas estavam sendo postas em marcha. Em relatório apresentado pelo inspetor escolar José Duarte Magalhães, dentre os itens descritos, constam cantos nacionais. Em todas as escolas apresentadas nesse relatório, em número de sete, registra-se que os hinos nacionais não eram cantados ou eram mal executados. Na opinião do inspetor José Duarte Magalhães, isso ocorria porque o professor dava pouca importância aos hinos nacionais que, na opinião dele, ocupava lugar de grande importância na formação cívica da criança (Santa Catarina, 1916).

¹¹ O diretor do Departamento de Educação, Luiz Sanches Bezerra da Trindade, em 1936, ressalta que o número total de estrangeiros era de 50.000 pessoas em meio a um total de 1.179.877 nacionais. Dentre os estrangeiros, os maiores números diziam respeito aos alemães, com 10.758, e italianos, com 8.062.

¹² Do mesmo modo como se procedeu com as citações das obras de Jonathan Serrano, a grafia dos fragmentos de documentos dos acervos da Assembleia Legislativa, da Biblioteca Pública Estadual e do Arquivo Público de Santa Catarina foi adaptada às normas da língua portuguesa, vigentes na atualidade.

¹³ Em seu artigo 3º, o decreto especifica que “[...] são consideradas escolas estrangeiras aquelas nas quais o ensino de uma ou várias disciplinas seja ministrado em língua estrangeira e que forem frequentadas por menores de 14 anos”.

O inspetor da 11ª Circunscrição, Humberto Hermes Hoffmann, em 1936, denuncia a falta da bandeira nacional em todas as escolas isoladas por ele visitadas (Santa Catarina, 1936b)¹⁴. Em relatório referente ao mês de novembro do mesmo ano, o inspetor, ao tratar sobre o Grupo Escolar Professor Lapagesse, de Criciúma, denuncia que o diretor, que é professor encarregado da história do Brasil, não está em condições de continuar a orientação de uma casa de ensino, haja vista que o mais adiantado dos alunos não sabia fazer a narração dos fatos relativos ao descobrimento do Brasil.

Sobre a inauguração de um grupo escolar em Indaial, João dos Santos Areão assim registrou em seu relatório:

O preparo de novos brasileiros integrados no verdadeiro espírito de nacionalidade será um dos maiores serviços que está separado a este grupo escolar. [...] em lugar de imagens estejam os vultos dos nossos maiores cujas biografias sejam lembradas nos dias que os santificaram no altar da Pátria; em lugar de passagens bíblicas, estejam a reprodução dos feitos que glorificaram a nossa história [...]; em lugar do pároco, esteja o professor, missionário da fé cívica, a ler o evangelho pátrio, para a conversão dos tresmalhados da comunhão nacional (Santa Catarina, 1934b, p. 27).

Como as escolas não constituíam um todo homogêneo nos anos de 1930, ações legislativas se faziam necessárias no sentido de colocá-las dentro do processo almejado da nova ordem social, de unidade cultural, territorial e nacional. Igualmente o conhecimento da pátria em seu passado está contemplado no decreto nº 58 (Santa Catarina, 1931), além da língua, geografia, corografia, história, moral e civismo. É perceptível a inter-relação no que concerne à Constituição de 1934, ao expor entre suas diretrizes que os Estados devem organizar os seus sistemas de ensino tomando como normas a serem cumpridas as determinações estabelecidas pelo governo federal (Brasil, 1934).

Em 1934, o inspetor escolar João dos Santos Areão, em relatório enviado ao ministro da Educação e Saúde Pública, registra que, inspecionando escolas subvencionadas, presidindo bancas examinadoras e observando o serviço de nacionalização, o que era de maior interesse em virtude das várias localidades de colonização estrangeira existentes no Estado, precisaria de um espaço de maior amplitude do que os limites do relatório. Reforça a necessidade de “[...] contribuir com todas as forças para que a nacionalização dos elementos estrangeiros ou

estrangeirizados seja um fato. [...] Dos 76 candidatos que compareceram, reprovamos 25, sendo a maioria por falar mal o português” (Santa Catarina, 1934a, p. 30).

Em relatório apresentado em outubro de 1934, reclama que uma infinidade de lugares possui nomes puramente estrangeiros, salientando que, “[...] mais tarde, essas denominações têm de, fatalmente, ser nacionalizadas para que não se ignore o significado de termos geográficos dentro de sua Pátria” (Santa Catarina, 1934b, p. 28). Areão também registra os nomes da escola e do professor, indicando quais não estão satisfazendo o projeto de nacionalização. Além disso são enumerados os motivos de fechamento de escolas, especialmente porque o ensino estava sendo ministrado quase exclusivamente em alemão e porque em suas proximidades existia uma escola do governo.

Em tom de denúncia e indignação, transcreve, na íntegra, ao ministro da Educação e Saúde Pública, os dizeres que encontrou em um boletim que divulgava as festividades do Dia do Colono, por ocasião de sua visita à localidade de Blumenau. Segundo Areão, no referido boletim, as únicas palavras em brasileiro eram Dia do Colono. Dessa forma, denuncia que, além de ter sido escrito exclusivamente em língua alemã, tal boletim procurava desfazer a obra nacionalizadora, iniciada em boa hora no Estado e que ainda tinha sérios obstáculos a vencer. Transcreve a tradução que, segundo ele, havia sido feita por colegas de sua confiança:

Alemão do Brasil, tu deves: 1º) Amar tua pátria e manifestá-la perante Deus e os homens; 2º) Amar as tuas tradições e sustentá-las diante de todos os homens; 3º) Amar as tuas tradições mais do que a tua bolsa; 4º) Cuidar que os teus filhos falem alemão, pensem em alemão, pois são os portadores do teu nome; 5º) Manter-te e aos teus filhos a tua escola de tuas tradições e o espírito do teu povo; 6º) Dar à mocidade do lugar onde residir uma boa biblioteca de livros alemães do Brasil que deve ser auxiliado por ti; 7º) Que na intimidade e no círculo de tuas relações e na tua casa, o alemão entre os alemães seja falado; 8º) Ver na pátria distante uma terra valorosa; 9º) Fazer discurso para honrar os fundadores da localidade, conservar as memórias dos condutores, proporcionar túmulos dignos deles – porque eles bem o mereceram; 10º) Insistir para que o lavrador seja apreciado em teu meio, porque os nossos pais vieram e como lavradores enriqueceram a nossa pátria. Em forma de quadra: Já como criança. Aprendemos com nossa mãe a rezar em alemão. Queremos também algum dia aparecer diante de Deus com o espírito alemão (Santa Catarina, 1936c, p. 57-58).

¹⁴ Na época, pertenciam à 11ª Circunscrição os municípios de Criciúma, Araranguá, Urussanga e Jaguaruna.

Também se evidencia que era constante a circulação de boletins e periódicos italianos que apresentavam como finalidade manter a língua e a identidade italiana. O periódico *La Tribuna* (1932, p. 2) lamentava que em Florianópolis não mais existisse uma escola italiana para ensinar aos filhos da “[...] nossa mesma estirpe o suave idioma de Dante”.

No cumprimento da legislação, muitas escolas paroquiais foram transformadas em públicas; conforme registros do *Livro tombo do Curato Nossa Senhora da Conceição* de Rio dos Cedros (1934, p. 34): “[...] a municipalidade abriu várias escolas municipais, ou melhor, trocou várias escolas paroquiais em municipais. Isto causou um transtorno na vida escolar”. A obra em prol da nacionalização encontrava empecilhos de natureza diversa, dentre os quais, a falta de recursos financeiros, como se pode observar no seguinte trecho:

Recebeu o Estado a importância de 342.000\$000 com a qual a União subvencionou 190 escolas situadas em zonas de colonização estrangeira. Distribuem-se essas escolas pelos seguintes municípios: Itajaí – 29; Blumenau – 14; Indaial – 4; Timbó – 10; Gaspar – 10; São Bento – 8 e Hamônia – 5. Insignificante, quase irrisório é, pois, o auxílio federal para a nacionalização do ensino em Santa Catarina. Confiamos, entretanto, em que o Governo da República atenderá ao apelo fundamental que lhe dirigi no sentido do aumento da subvenção (Santa Catarina, 1936a, p. 43).

As inspetorias escolares foram sendo ampliadas numericamente, visando à maior eficiência do serviço de fiscalização do ensino. Uma das principais preocupações dizia respeito à obrigatoriedade do idioma pátrio no ensino. Essa era uma preocupação constante do governo, haja vista que, em 1937, há um recrudescimento das leis com o decreto do Estado Novo e nacionalização forçada.

Todavia, ainda no ano seguinte, observa-se que os atos legislativos não passaram a ser cumpridos imediatamente, o que ocasionou o fechamento de muitas unidades escolares, como, por exemplo, a escola paroquial de Hamônia, mantida pelo padre Francisco Eignan, pelo fato de ensinar cantos em língua alemã e não corresponder aos princípios da nacionalização (Santa Catarina, 1938).

Enfim, são muitos os registros de que, no respectivo período, houve efetivo vínculo entre a nacionalização e o tipo de história que precisava ser ensinada, isto é, de narrativas históricas que mobilizassem para a configuração de determinado passado da história nacional. Essa estratégia foi coadjuvante no projeto desenvolvido por

intelectuais, como, por exemplo, de promoção de uma educação nacional patriótica que reservasse um lugar privilegiado ao ensino da história e, nesse ensino, da história pátria.

Considerações finais

Em Santa Catarina, especialmente entre as décadas de 1930 e 1940, é possível observar a existência de um processo curricular relativo à disciplina de história, sendo moldado às diretrizes do Estado nacional. De modo mais específico, é na esteira do IHGB e de atos legislativos nacionais que se legisla em torno dos processos de escolarização e do que ensinar em história: descrição de grandes acontecimentos e personagens da história do Brasil, representantes da unidade nacional. Em diminuta proporção são inseridos personagens e acontecimentos da região, objetivando mostrar que, assim como a pátria chamada Brasil, a região também é resultado do protagonismo de alguns personagens que, com seus atos locais, contribuíram para a construção da unidade nacional.

A lógica segue a do currículo nacional, apenas remetendo a personagens da história regional. Na listagem de conteúdos, de acordo com Silva (2011) e Silva e Gasparini (2010), constam invasões em Santa Catarina; conquistadores espanhóis em Santa Catarina; os primeiros núcleos de fundação no Estado: São Francisco, Desterro, Laguna, Lages; destaque a personagens da política local, como Felipe Schmidt; e Santa Catarina vista como a pequena pátria. Já em 1906, o Congresso Representativo de Santa Catarina decretava que todas as escolas existentes no Estado não poderiam funcionar sem que adaptassem às normatizações do seu regime, a de ensinar em língua portuguesa, de ensinar a história e a geografia do Brasil e particularmente a geografia e a história do Estado de Santa Catarina.

Conforme já se indicou, dentre as matérias obrigatórias, listadas em 1931, consta a corografia do Estado, justamente uma modalidade de monografia que misturava história, tradição e memória acerca de determinados espaços recortados neles mesmos, contendo estereótipos, lista de efemérides e de biografias de personagens locais, sem articulação entre história e geografia, entre as dimensões macro e micro, além de forte tom laudatório. Tudo com o intuito de levar a conhecer o passado ‘grandioso’ da nação e despertar o patriotismo em prol da nação brasileira ideal e de um cidadão ideal. A unidade nacional estava por ser construída e, para tal empreendimento, eram buscados exemplos na tradição, no passado.

Vale o alerta a fim de se evitar incorrer em anacronismos e lembrar que a regionalização dos currículos só tem início nos anos de 1990, muito embora desde a década de 1970 encontra-se em germe a construção de inter-relações entre o nacional e o regional, de modo que espaço e tempo sejam compreendidos como pares necessários no estudo do social. Assim sendo, embora tenha havido a inserção de nomes e acontecimentos relativos a Santa Catarina “[...] em todos os programas, há que pesar seu lugar na própria construção da história nacional. A história regional construída nesse período era feita com a firme disposição de se constituir como parte indissociável da história da nação” (Silva, 2011, p. 264-265). Nesse sentido, havia uma perspectiva centralizadora que colocava à margem a história regional da forma como definida por Martins (2009, p. 143, grifo do autor):

Aquela que toma o espaço como terreno de estudo, que enxerga as dinâmicas históricas ‘no’ espaço e ‘através’ do espaço, obrigando o historiador a lidar com os processos de diferenciação de áreas. A História Regional é a que vê o lugar, a região e o território como a natureza da sociedade e da história, e não apenas como o palco imóvel onde a vida acontece. Ela é História Econômica, Social, Demográfica, Cultural, Política etc., referida ao conceito-chave de ‘região’.

O ensino de história em Santa Catarina, nas referidas décadas, seguiu o programa de ensino nacional, das políticas impostas pelas elites que se alinhavam à perspectiva da historiografia nacionalista, incluindo-se a produzida por Jonathas Serrano, defensor da inclusão da história do Brasil nos programas escolares. Seu tom seguia a dinâmica da modernização que havia sido introjetada por parcela das elites e por intelectuais que, mesmo entre disputas e defendendo diferentes perspectivas, convergiam relativamente ao projeto de construção de uma identidade nacional.

Os intelectuais e a elite tiveram ainda que lidar com a diversidade étnica que, de um modo ou de outro, resistiu à imposta homogeneização e abasileiramento. Visando operacionalizar esse projeto e dando cumprimento ao seu plano nacionalizador, para o exercício da vigilância nas 2.000 unidades escolares, o governo estadual investiu na ampliação do número de inspetorias escolares: de cinco inspetorias existentes em 1931, chega ao número de 15 em 1936, chegando, inclusive, a criar três inspetorias num único ano (Santa Catarina, 1936c). A vigilância concernente aos usos da língua deveria ultrapassar o espaço da sala de aula, conforme recomendado pelo inspetor Celso Rila, em 1939: de a professora não permitir que as

crianças falassem, durante os recreios, qualquer língua estrangeira (Santa Catarina, 1939b)¹⁵.

Houve ainda o fechamento de escolas e demissão de professores que não cumprissem a legislação, conforme informado pelo superintendente geral do ensino em 1938: o afastamento definitivo do magistério particular do Estado, da professora Edeltraut Deuchener, por estar lecionando em língua estrangeira.

No Estado Novo, deflagrado no governo de Getúlio Vargas, as medidas adotadas foram ainda mais autoritárias, de modo que os diferentes grupos étnicos foram silenciados em suas particularidades e/ou alçados a um âmbito de folclorização. Além disso, foram utilizados como exemplos engajados no projeto de construção de uma identidade nacional, moderna e homogênea.

Em específico, no que concerne à história que fora introduzida nos currículos escolares e associando à sua finalidade, está o papel de contribuir no processo de legitimação da civilização ocidental como modelo para a formação da sociedade, da nação brasileira. Nos programas adotados do Colégio Pedro II, havia a influência francesa sobre os seus elaboradores, dentre os quais, Jonathas Serrano. Nessa linha de pensamento, muito embora a história do Brasil tenha sido introduzida nos programas de ensino, o seu enfoque ainda se vinculava à história dos europeus na América.

Ao se proceder a análise da obra de Jonathas Serrano em termos de conteúdos, a história do Brasil continuava inserida na universal pelo eixo dos movimentos de expansão marítima europeia, na época moderna, perspectiva que vincula o nascimento do Brasil com a chegada dos portugueses. Se o Estado catarinense adotava os programas do Colégio Pedro II para suas escolas, com eles foram importados os valores morais e cívicos de personagens tornados ilustres e associados a modelos a serem seguidos para a construção da identidade nacional. Dessa forma, a história ensinada tinha a função de contribuir na obra da nacionalização, de construção do mito da Nação, tal como anunciado por Francisco Campos, em 1940: “Criamos nosso mito. O mito é uma crença, uma paixão. Não é necessário que seja uma realidade. É realidade efetiva, porque estímulo, esperança, fé, ânimo. Nosso mito é a nação; nossa fé, a grandeza da nação” (Campos, 1940 apud Chauí, 2007, p. 57).

Referências

Abud, K. M. (1993). O ensino de história como fator de coesão nacional: os programas de 1931. *Revista Brasileira de História*, 13(25/26), 163-174.

¹⁵ A recomendação era dirigida à professora Rosália Marciniak, da Escola Mista Municipal Ribeirão Branco, Blumenau (SC).

- Bittencourt, C. M. F. (2007). Identidades e ensino de História no Brasil. In M. Carretero, A. Rosa, & M. F. González (Orgs.), *Ensino da História e memória coletiva* (p. 33-52). Porto Alegre, RS: Artmed.
- Brasil. Presidência da República. Casa Civil. (1934). *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934*. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm
- Cabral, O. R. (1937). *Santa Catharina: história e evolução*. São Paulo, SP: Companhia Editora Nacional.
- Cabral, O. R. (1939). *Laguna e outros ensaios*. Florianópolis, SC: Imprensa Oficial do Estado de Santa Catarina.
- Carvalho, J. M. (2009). *A formação das almas: o imaginário da república no Brasil* (19a ed.). São Paulo, SP: Companhia das Letras.
- Chauí, M. H. (2007). *Brasil: mito fundador e sociedade autoritária* (12a ed.). São Paulo, SP: Cortez.
- Congresso Representativo do Estado de Santa Catarina. (1901-1906). *Decretos/Resoluções* (Livro n. 4). Florianópolis, SC: Fundo da Assembleia Legislativa do Estado.
- Cuesta Fernández, R. (1998). *Clio en las aulas: la enseñanza de la Historia en España entre reformas, ilusiones y rutinas*. Madrid, ES: Akal.
- Ferreira, R. C. C. (2008). *A Comissão Nacional do Livro Didático durante o Estado Novo (1937-1945)* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Assis.
- Foucault, M. (2012). *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France* (22a ed.). São Paulo, SP: Loyola.
- Freitas, I. (2006). *A pedagogia da história de Jonathas Serrano para o ensino secundário brasileiro (1913/1935)* (Tese de Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- La Tribuna*. (1932, n. 11). Biblioteca Pública do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC.
- Livro tombo do Curato Nossa Senhora da Conceição*. (1934). Rio dos Cedros, SC.
- Martins, M. L. (2009). História regional. In C. B. Pinsky. *Novos temas nas aulas de História* (p. 135-152). São Paulo, SP: Contexto.
- Nadai, E. (1993). O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectivas. *Revista Brasileira de História*, 13(25/26), 143-162.
- Otto, C. (2012). Professoras à serviço da igreja e do estado: tensões e conciliações em tempos de nacionalização do ensino. *Revista Brasileira de História das Religiões*, 5(14), 167-183.
- Pécaut, D. (1990). *Os intelectuais e a política no Brasil: entre o povo e a Nação*. São Paulo, SP: Ática.
- Reznik, L. (1992). *Tecendo o amanhã (a história do Brasil no Ensino Secundário: programas e livros didáticos (1931 a 1945))* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal Fluminense, Niterói.
- Rosa, M. S. (2004). A produção de uma história regional e o patriotismo de Cabral. *Percursos*, 5(1), 169-172.
- Santa Catarina. (1916). *Relatório de Escolas Isoladas, apresentado pelo Inspetor Escolar José Duarte Magalhães*. Arquivo Público do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC.
- Santa Catarina. (1926). *Relatório apresentado ao Secretário do Interior e Justiça, Cid Campos, pelo inspetor Antônio Mâncio da Costa*. Arquivo Público do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC.
- Santa Catarina. (1930). *Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa pelo General Dr. Antônio Vicente Bulcão Vianna*. Arquivo Público do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC.
- Santa Catarina. (1931). *Decreto nº 58 de 1931, pelo general Ptolomeu de Assis Brasil, Interventor Federal no Estado de Santa Catarina*. Arquivo Público do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC.
- Santa Catarina. (1934a). *Relatório enviado ao Ministro da Educação e Saúde Pública pelo Inspetor das Escolas Subvencionadas, João dos Santos Areão*. Arquivo Público do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC.
- Santa Catarina. (1934b). *Relatório enviado ao Ministro da Educação e Saúde Pública pelo Inspetor das Escolas Subvencionadas, João dos Santos Areão*. Arquivo Público do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC.
- Santa Catarina. (1936a). *Relatório do Diretor do Departamento de Educação do Estado de SC, Luiz Sanches Bezerra da Trindade, apresentado ao Sr. Gustavo Neves, Secretário Interino do Interior e Justiça*. Arquivo Público do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC.
- Santa Catarina. (1936b). *Relatório da Inspetoria Escolar da 11ª Circunscrição, Inspetor Humberto Hermes Hoffmann*. Arquivo Público do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC.
- Santa Catarina. (1936c). *Relatório apresentado ao Ministério da Educação e Saúde Pública pelo Inspetor João dos Santos Areão*. Arquivo Público do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC.
- Santa Catarina. (1938). *Correspondências para o Palácio do Governo*. Arquivo Público do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC.
- Santa Catarina. (1939a). *Relatório apresentado ao Presidente da República por Nereu Ramos, interventor federal no Estado de Santa Catarina*. Arquivo Público do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC.
- Santa Catarina. (1939b). *Relatório do inspetor escolar Celso Rila, da 2ª Circunscrição*. Blumenau, SC. Arquivo Público do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, SC.
- Santos, M. A. C. (2007). Francisco Campos: um ideólogo para o Estado Novo. *Locus: revista de História*, 13(2), 31-48.
- Schmidt, M. A. (2004). História com Pedagogia: a contribuição da obra de Jonathas Serrano na construção do código disciplinar da História no Brasil. *Revista Brasileira de História*, 24(48), 189-211.
- Schmidt, M. A. (2012). Ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização. *Revista História da Educação*, 16(37), 92-117.
- Serrano, J. (1917). *Methodologia da história na aula primária*. Rio de Janeiro, RJ: F. Alves.
- Serrano, J. (1929). *Eptome de história universal* (10a ed.). Rio de Janeiro, RJ: F. Alves.

- Serrano, J. (1931). *História do Brasil*. Rio de Janeiro, RJ: F. Briguiet.
- Serrano, J. (1935). *Como se ensina história*. São Paulo, SP: Melhoramentos.
- Serrano, J. (1968). *História do Brasil* (2a ed.). Rio de Janeiro, RJ: F. Briguiet.
- Silva, C. B., & Gasparini, H. G. M. (2010). Livro didático e memória: a construção do saber escolar sobre a história de Santa Catarina, nas primeiras décadas do século XX. *Cadernos do Aplicação*, 23(1), 35-62.
- Silva, C. B. (2011). Programas de ensino catarinenses na Primeira República e o código disciplinar da História. In A. E. Morga. *História, cidade e sociabilidade* (p. 251-272). Itajaí, SC: Casa Aberta.
- Silva, C. B. (2014). *Educar para a nação: cultura política, nacionalização e ensino de história nas décadas de 1930 e 1940*. Curitiba, PR: CRV.
- Silveira, R. M. G. (1990). Região e História: questão de método. In M. A. Silva. *República em migalhas: história regional e local* (p. 17-42). São Paulo, SP: M. Zero.
- Received on May 2, 2015.*
Accepted on September 4, 2016.
- License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.