



Educação Unisinos

E-ISSN: 2177-6210

revistaeduc@unisinos.br

Universidade do Vale do Rio dos Sinos  
Brasil

Silva da Costa, Miguel Ângelo; Schmitz, Zenaide Inês; Rodrigues Remedi, José Martinho  
Cartilhas escolares e doutrinação infantil no contexto do Estado Novo (1937-1945)  
Educação Unisinos, vol. 21, núm. 2, mayo-agosto, 2017, pp. 252-264  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos  
São Leopoldo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449652565015>

- 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

## Cartilhas escolares e doutrinação infantil no contexto do Estado Novo (1937-1945)

### School textbooks and children's indoctrination in the context of the Estado Novo (1937-1945)

Miguel Ângelo Silva da Costa<sup>1</sup>

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
miguelcosta@gmail.com

Zenaide Inês Schmitz<sup>2</sup>

Universidade Comunitária da Região de Chapecó  
zenaideines@yahoo.com.br

José Martinho Rodrigues Remedi<sup>3</sup>

Universidade Federal de Santa Maria  
jose.remedi@gmail.com

---

**Resumo:** A partir da relação entre educação e nacionalismo, o propósito deste artigo consiste em colocar em tela o papel das cartilhas escolares enquanto fontes de leitura e de doutrinação infantil no contexto do Estado Novo, assim como a concepção de educação e de infância que delas pode emergir. Em diálogo com o horizonte teórico oferecido por Roger Chartier (1990), sobretudo no que diz respeito às noções complementares de "representações" e "práticas" sociais, o trabalho concentra-se em duas fontes específicas: as cartilhas "Getúlio Vargas para Crianças" e "Getúlio Vargas: O Amigo das Crianças". Os resultados apontam que, ao veicular valores, crenças e padrões de comportamento ancorados nos princípios da autoridade, hierarquia, ordem e patriotismo, as cartilhas escolares refletem facetas significativas de um projeto político dedicado a difundir, no imaginário infantil, os princípios básicos da mentalidade que deu suporte ideológico ao regime varguista.

**Palavras-chave:** cartilhas escolares, infância, Estado Novo, História da Educação.

**Abstract:** From the relationship between education and nationalism, the purpose of this article is to put on screen the role of school textbooks as sources of reading and indoctrinating children in the context of the Estado Novo, as well as the conception of education and childhood that can emerge from them. In dialogue with the theoretical horizon offered by Roger Chartier (1990), particularly with regard to the complementary notions of "representations" and "social practices", this work focuses on two specific sources: the textbooks "Getúlio Vargas for Children" and "Getúlio Vargas: Friend of Children". The results show that when they transmit

<sup>1</sup> Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. Av. Assis Brasil, 709, 98400-000, Frederico Westphalen, RS, Brasil.

<sup>2</sup> Universidade Comunitária da Região de Chapecó. Av. Senador Attílio Fontana, 591-E, 89809-000, Chapecó, SC, Brasil.

<sup>3</sup> Universidade Federal de Santa Maria. Av. Roraima, 1000, 97105-900, Santa Maria, RS, Brasil.

values, beliefs and behavior patterns anchored on the principles of authority, hierarchy, order and patriotism, these school textbooks reflect meaningful facets of a political project dedicated to spreading in children's imagination the basic principles of mentality that gave ideological support to Vargas regime.

**Keywords:** school textbooks, childhood, Estado Novo, History of Education.

## Introdução

[...] Quando as competições políticas ameaçam degenerar em guerra civil, é sinal de que o regime constitucional perdeu o seu valor prático, subsistindo apenas como abstração. A tanto havia chegado o país. A complicada máquina de que dispunha para governar-se não funcionava. Não existiam órgãos apropriados através dos quais pudesse exprimir os pronunciamentos da sua inteligência e os decretos da sua vontade. Restauremos a nação na sua autoridade e liberdade de ação: na sua autoridade, dando-lhe os instrumentos de poder real e efetivo com que possa sobrepor-se às influências desagregadoras, internas ou externas; na sua liberdade, abrindo o plenário do julgamento nacional sobre os meios e os fins do governo e deixando-a construir livremente a sua história e o seu destino.

Getúlio Dorneles Vargas  
Rio de Janeiro, 10 de novembro de 1937.  
(D'Araújo, 2011, p. 367)

O excerto do texto acima é parte da conhecida carta dirigida à nação brasileira por Getúlio Dorneles Vargas em 1937. Nela, Vargas apresentava argumentos para guiar a nação sob a égide de um Estado forte e por meio de um programa de governo, segundo ele, dedicado a restaurar a nação na sua autoridade e liberdade de ação. Em realidade, como sabemos, o pronunciamento de 10 de novembro de 1937 emergiu na esteira da crise de 1929 e sob os efeitos dos desajustes econômicos, políticos e sociais com os quais a sociedade brasileira convivia. Iniciava-se, então, o regime que ficou conhecido na história política brasileira como Estado Novo (1937-1945).

Num cenário conturbado, marcado por incertezas e ambiguidades, um amplo e poderoso aparato propagandístico emergiu articulado ao monopólio simbólico emanado do Estado. Criado, por decreto presidencial em 1939 e vinculado à presidência da República, o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), por meio de propaganda política e sofisticada produção editorial, encarregou-se de criar um sistema de doutrinação da opinião pública acerca dos princípios da autoridade, hierarquia, ordem e patriotismo.

Vale mencionar, princípios básicos da mentalidade que deu suporte ideológico ao regime implantado em 1937.

Entre os distintos campos/suportes de produção, difusão e legitimação do ideário nacionalista, as cartilhas escolares dedicadas ao ensino primário<sup>4</sup> traduzem facetas significativas do processo de escolarização do público infanto-juvenil, num cenário político, social e cultural densamente articulado ao projeto político emanado do Estado.

A discussão aqui proposta tem como base duas fontes empíricas produzidas para o público escolar, são elas, as cartilhas “Getúlio Vargas para Crianças” de autoria de Alfredo Barroso (1942), e “Getúlio Vargas: O Amigo das Crianças” produzida pelo Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) (Brasil, 1940). A partir destas cartilhas, adentraremos no campo temático da História da Educação e, mais especificamente, no espaço das relações entre Educação e Nacionalismo. No intuito de investigar o papel das cartilhas escolares enquanto fontes de leitura e de doutrinação infantil na conjuntura do Estado Novo, será utilizada como uma das balizas teóricas a produção de Roger Chartier em conceitua e discute as noções inter-relacionadas de “representações” e de “práticas” sociais.

## As cartilhas escolares e a História da Educação: algumas aproximações epistemológicas

Diversos estudos, sob distintos ângulos tem colocado em evidência a renovação que a historiografia da educação vivencia no Brasil. Há que se destacar, neste sentido, as análises dedicadas a interpretar o próprio sentido que a produção no âmbito da história da educação brasileira assumiu, notadamente, durante a segunda metade da década 1990 e o primeiro decênio do século XXI. Neste interregno, as interpretações historiográficas trataram tanto da crise vivida pelos ditos “velhos” paradigmas epistemológicos, particularmente as concepções mar-

<sup>4</sup> O ensino primário, que já foi denominado elementar ou de primeiras letras, cedeu lugar ao conhecido ensino de primeiro grau. Este, por sua vez, na atualidade, é considerado a base sobre a qual se ergueu o ensino fundamental brasileiro (Zotti, 2006).

xista e positivista da História, como da ascensão dos denominados “novos” referenciais teóricos e metodológicos utilizados na produção do conhecimento histórico<sup>5</sup>.

Vidal e Faria Filho (2003, p. 60), em densa incursão pela historiografia educacional brasileira, concluíram que, para os historiadores da educação, “isto tem significado uma forma de marcar o seu pertencimento à comunidade dos historiadores, e uma maneira de reafirmar a identificação de suas pesquisas com procedimentos próprios ao fazer historiográfico”.

Imersos numa atmosfera epistemológica renovada, os estudos envolvendo novas temáticas receberam forte influência da chamada “Nova História Cultural”. Nas palavras de Fonseca (2008, p. 59), as recentes análises dedicadas a melhor compreender este processo de renovação da historiografia da educação no Brasil indicam uma significativa tendência de pesquisas na direção da Nova História, especialmente da História Cultural. Ainda segundo Fonseca (2008, p. 60),

entre os indícios desse processo de renovação estão a recorrência das referências a determinados autores já considerados balizares na História Cultural – principalmente Roger Chartier e seus conceitos de representação e apropriação – e a diversificação temática em consonância com os avanços de alguns campos específicos da historiografia contemporânea. Nota-se, por exemplo, que a história da leitura e dos impressos (sugestivamente o campo de atuação predominante de Chartier) tem concentrado parte significativa dos estudos apresentados em congressos e desenvolvidos como dissertações e teses.

O aporte teórico da História Cultural traz em seu bojo, a perspectiva de ampliação dos objetos, das abordagens e das fontes de pesquisa, bem como, o tratamento dessas fontes, o que oferece ao historiador da educação a possibilidade de focar/analisar sob lentes distintas as chamadas história das ideias pedagógicas e história das políticas educacionais. Nessa direção, além das distintas releituras que os tradicionais objetos têm recebido, novos temas e objetos foram gradativamente ocupando maior destaque na agenda dos historiadores da educação no Brasil, como, por exemplo, a história da leitura e dos impressos, principalmente os escolares, a história da profissão docente, a cultura escolar e a práticas educativas e pedagógicas (Fonseca, 2008; Biccás, 2012).

Nessa mesma direção, Choppin (2004) e Almeida Filho (2008) observam que atualmente, os estudos concentrados na História da Educação, sobretudo os relacionados aos livros ou manuais de cunho didático, cada

vez mais voltam-se para a cultura escolar, tencionando, assim, novas perspectivas de análises quanto à produção editorial, apropriação da leitura, práticas de leitura, estratégias editoriais e de circulação. Mas não só isso, Choppin (2004) e Almeida Filho (2008) também sinalizam para a importância da natureza epistemológica das narrativas e dos discursos embutidos nessas fontes de pesquisa.

Ao se referir aos livros e manuais escolares como fonte de pesquisa, Côrrea (2000, p. 12) atenta para dois aspectos fundamentais:

Primeiro, trata-se de um tipo de material de significativa contribuição para a história do pensamento e das práticas educativas ao lado de outras fontes escritas, orais e iconográficas e, segundo, são portadores de conteúdos reveladores de representações e valores predominantes num certo período de uma sociedade que, simultaneamente à historiografia da educação e da teoria da história, permitem rediscutir intenções e projetos de construção e de formação social.

Percebe-se, portanto, que os impressos escolares, sejam denominados de livros didáticos ou cartilhas escolares, não estão deslocados do contexto político e cultural da época em que foram produzidos e, por isso, são muitas vezes utilizados como legitimação de um sistema de poder, e enquanto parte de políticas oficiais do Estado, essas fontes se constituem num suporte de interlocução que veiculam valores e ideologias. Logo, como mediadores de representações políticas e culturais de uma determinada sociedade e, como fonte de pesquisa, permitem conhecer o modo como determinada sociedade estabeleceu relação com sua história e seu passado (Galvão e Batista, 2008).

Nessa perspectiva, a análise das cartilhas escolares não pode ser reduzida meramente ao estudo do texto, mas como fonte/objeto material produzido em diálogo com as dimensões sociais, políticas e culturais de uma determinada época/ contexto. Com esse entendimento, parece possível encontrar estratégias metodológicas dedicadas à análise dos mecanismos de produção, circulação e apropriação, expressos nas representações, na materialidade do texto, no domínio das práticas sociais de apropriação (Galvão e Batista, 2008).

A História Cultural na perspectiva de Chartier (1990, p. 16-17) tem como objeto “identificar o modo como, em diferentes lugares e momentos, uma determinada realidade é construída, pensada, dada a ler”. Entendida nessa perspectiva, a História Cultural para Chartier (1990)

<sup>5</sup> Acerca do processo de renovação do campo disciplinar da História da Educação no Brasil, ver, entre outros: Carvalho (1998); Gondra (2005); Xavier e Carvalho (2013); Veiga e Fonseca (2008); Costa et al. (2010).

busca o estudo dos objetos com os quais os sujeitos constroem sentidos sobre suas ações, na relação, mas não na submissão. E na perspectiva de recuperar esses sujeitos que formulou a noção de “representação”. Ao referir-se à noção de “representação”, Chartier (1990, p. 23) recorre ao Antigo regime articulando três modalidades da relação com o mundo social:

Em primeiro lugar, o trabalho de classificação e de delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, através dos quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição; por fim, as formas institucionalizadas e objetivadas graças as quais uns “representantes” marcam de forma visível e perturbada a existência do grupo, da classe ou da comunidade (Chartier, 1990, p. 23).

Ao trabalhar com o conceito de representação, analisa o livro como um objeto cultural e o que representa aos seus leitores. Neste processo analítico, significa atentar para dispositivos textuais que dão sentido à realidade construída e expressa no impresso, buscando apreender o universo sociocultural retratado pelo autor.

Para além das representações do mundo social expressas nas cartilhas escolares, desenvolver um estudo com base nessas fontes também exige explorar a “materialidade do texto”, ou seja, analisar o processo pelo qual os diferentes atores envolvidos com a publicação dão sentido aos textos que transmitem, imprimem e leem. Chartier (2002) destaca que por muito tempo, os estudos nessa área faziam uma abstração textual, onde o texto era reduzido a seu conteúdo semântico, independente da sua materialidade.

Baseado nos estudos de Don Mackenzie, Chartier (2002, p. 64) observa a importância de o historiador incluir em suas análises, independente do gênero ou estatuto, as “categorias de citação de designação e de classificação de acordo com o tempo e lugar que lhe são próprios”. De outra parte, também não deixa de chamar a atenção para necessidade de se atentar às formas de composição do texto: “o formato do livro, a construção da página, a divisão do texto, a presença ou ausência das imagens, as convenções tipográficas e a pontuação” (Chartier, 2010, p. 7).

De acordo com Chartier (2002), o processo de publicação de um texto sempre é coletivo, já que implica sempre numa pluralidade de espaços, de técnicas, de máquinas e indivíduos. Encontrar as diferentes decisões

e intervenções que deram aos textos impressos suas diferentes formas materiais é chegar às profundezas do texto.

Se até aqui procuramos tecer algumas aproximações de cunho epistemológico entre as cartilhas escolares (como fonte) e a história da educação numa perspectiva ancorada no horizonte teórico oferecido pela Nova História Cultural, a meta a partir de agora consiste em colocar em discussão o papel das cartilhas escolares enquanto fontes de leitura e de doutrinação infantil no contexto do Estado Novo. Em seguida, nos concentramos no contexto de produção do ideário nacionalista e a concepção de educação e de infância que das cartilhas pode emergir.

### As cartilhas escolares “Getúlio Vargas: O Amigo das Crianças” e “Getúlio Vargas para Crianças”

Produzidas pelo Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) durante o governo de Getúlio Vargas, as cartilhas escolares “Getúlio Vargas: O Amigo das Crianças” (Brasil, 1940) e “Getúlio Vargas para Crianças” (Barroso, 1942)<sup>6</sup> são analisadas neste trabalho como livros isolados de leitura que carregam conteúdos traduzidos em linguagem simples e de fácil acesso destinados às crianças e jovens em idade escolar. Quanto à tipologia das fontes, Batista *et al.* (2002, p. 35) apontam que

os livros isolados são aqueles que menos claramente apresentam suas funções escolares. Embora elementos do título e da organização permitam inferir uma destinação escolar, ela não é claramente explicitada por indicações de nível ou série. Estão agrupados nessa categoria dois grandes conjuntos de livros [...] o primeiro conjunto, é composto por títulos usados tanto como manuais quanto como livros para escolares, voltados à leitura recreativa [...] o segundo conjunto é composto por títulos para os quais não se encontram indicações de uso como manual, caracterizando-se, por isso, apenas como livros de leitura recreativa, integrantes da biblioteca da sala ou da escola.

Já quanto ao gênero, às cartilhas se enquadram no gênero narrativo, ancorado numa cronologia linear de acontecimentos (Batista *et al.*, 2002).

A cartilha “Getúlio Vargas: O Amigo das Crianças” (Figura 1) carrega um conteúdo de teor mais propagandístico. De 1940, o material tem 32 páginas, de formato 27 x 19 cm. Há 45 ilustrações ao longo da cartilha, sendo que destas, 34 retratam a imagem de Vargas e nenhuma é acompanhada de legenda. A linguagem utilizada é de simples compreensão e a informação é tratada diretamente

<sup>6</sup> As fontes aqui utilizadas foram consultadas no Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), da Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro.



numa linguagem denotativa, sem rodeios, o que permite considerar que o leitor aprenda o conteúdo com facilidade.

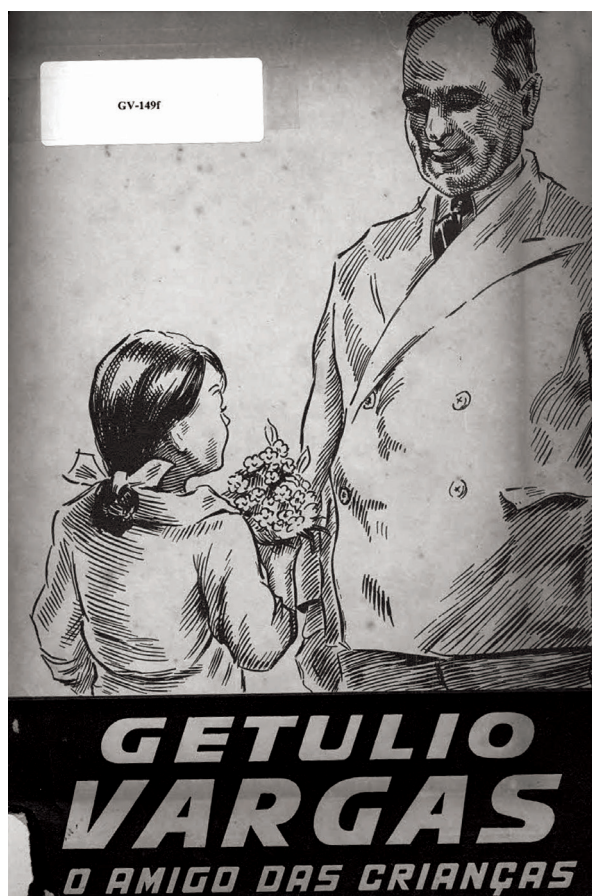
O texto vem sem autoria, mas alguns indícios observados em sua materialidade (Figuras 2 e 3) indicam que o material tenha sido publicado pelo Departamento de Imprensa e Propaganda e que a impressão tenha sido feita pela gráfica Olímpica.

A importância de se atentar para esses detalhes que se encontram na cartilha consiste em se chegar à “alma do texto”, ou seja,

[...] se o corpo do livro é o produto do trabalho feito por impressores ou pelos encadernadores, a criação de sua alma não envolve apenas a invenção do autor. A alma é moldada também pelos tipógrafos, editores ou revisores, que se encarregam da pontuação, da ortografia ou do layout do texto (Chartier, 2002, p. 38).

Desta forma, as participações do DIP, assim como da Gráfica Olímpica, foram fundamentais para a estruturação do texto. O DIP, como propulsor da imagem do regime que se instalou em 1937, e a gráfica, como responsável pela impressão do material a ser divulgado.

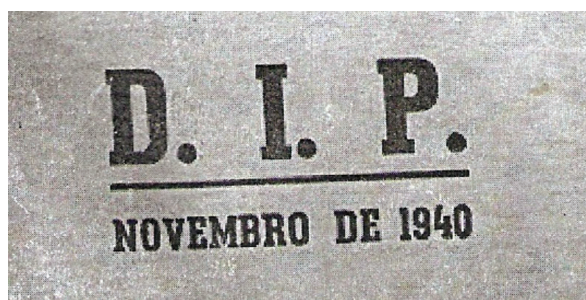
Imerso em forte apelo emocional, o conteúdo da cartilha “Getúlio Vargas: O Amigo das Crianças” (Brasil, 1940) gravita em torno de argumentos dedicados a mostrar às crianças o amor de Vargas para com elas. Capelato (2009, p. 129), neste sentido, sugere que o uso de tal mecanismo “em se tratando de um público infantil”, faz parte de uma estratégia na qual o discurso é direcionado a uma “personalidade ainda não formada completamente”. Por meio do Quadro 1 é possível observar a concentração temática que compõe a construção do texto.



**Figura 1.** Capa da cartilha “Getúlio Vargas: O Amigo das Crianças”.

**Figure 1.** Cover of the booklet “Getúlio Vargas: Friend of Children”.

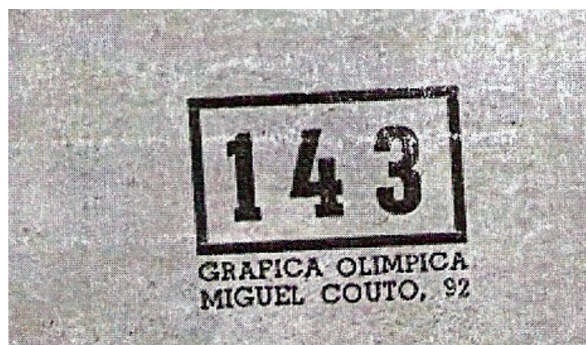
Fonte: Brasil (1940).



**Figura 2.** Carimbo do DIP presente no verso da capa da cartilha “Getúlio Vargas: O Amigo das Crianças”.

**Figure 2.** DIP stamp on the back cover of booklet “Getúlio Vargas: Friend of Children”.

Fonte: Brasil (1940).



**Figura 3.** Carimbo da gráfica Olímpica presente na cartilha “Getúlio Vargas: O Amigo das Crianças”.

**Figure 3.** Olympic Graphic stamp in the booklet “Getúlio Vargas: Friend of Children”.

Fonte: Brasil (1940).

**Quadro 1.** Distribuição dos assuntos da cartilha “Getúlio Vargas: o amigo das crianças”.

**Chart 1.** Distribution of subjects of the booklet “Getúlio Vargas: Friend of Children”.

Partes	Assuntos	Páginas	Número de ilustrações
1	Crianças	2 a 6	6
2	Regionalismo/nacionalismo	6 a 10	8
3	Juventude brasileira	10 a 25	19
4	Realizações para as crianças	25 a 30	8
5	Amizade de Vargas com as crianças	30 a 32	2

Fonte: Elaboração própria com base na cartilha “Getúlio Vargas: o amigo das crianças”.

Ao longo do texto, diversos dispositivos são utilizados como propósito de chamar a atenção das crianças. Inicialmente percebe-se um texto claro e objetivo exercendo uma comunicação direta e emocional para atingir profundamente os leitores. Depois se observa a repetição de certas palavras em demasia. Conforme Quadro 2, em apenas 32 páginas observa-se que o léxico “crianças” domina a cena, aparecendo 46 vezes, sendo que em outros momentos ao querer se referir às crianças utilizou-se outras expressões, como meninos, meninas, pequenos seres, criança, garotada, menina, moços e futuras gerações.

Como se vê, o léxico “Getúlio Vargas” aparece 42 vezes ao longo do texto, sendo que por várias vezes outras expressões como, presidente, ele, governo, chefe do governo, chefe da nação e chefe do estado são utilizadas. A ênfase nessas palavras tem o intuito de chamar a atenção do leitor, atentando para os personagens principais do texto: Getúlio Vargas e as crianças. Portanto, a repetição nessa perspectiva torna-se necessária e a simples menção de seu nome seria o suficiente para criar uma memória.

Assim, a cartilha procura exprimir ao longo do texto o culto ao mito: Getúlio Vargas. Ele era tratado como o “salvador da pátria”, personagem que chega para resolver

todos os problemas brasileiros. Palavras de empenho e energia, inteligência e perspicácia, eram atribuídas a sua figura, bem como diversas qualificações como belo, brilhante, constante, iluminado, ilustre, glorioso, heroico, imortal, invencível, justo, laborioso, piedoso, triunfante, sábio, vigilante.

Já, a cartilha “Getúlio Vargas para Crianças” (Figura 4) foi escrita por Alfredo Barroso, ilustrada por Francisco Dias da Silva e editada em 1942. Publicada pela Empresa de Publicações Infantis Ltda., no Rio de Janeiro e financiada pelo Departamento de Imprensa e Propaganda. O formato do material é 13 x 11,5 cm, acompanhado de 112 páginas, sendo elas distribuídas entre um texto de tom formal, de fácil compreensão e de 52 ilustrações

**Quadro 2.** Léxicos que se destacam na cartilha “Getúlio Vargas: o amigo das crianças”.

**Chart 2.** Lexicons that stand out in the booklet “Getúlio Vargas: Friend of Children”.

Léxicos	Quantidade
Crianças	46
Getúlio Vargas	42
Juventude	15
Pátria	24
Amigo	18

Fonte: Elaboração própria com base na cartilha “Getúlio Vargas: o amigo das crianças”.



**Figura 4.** Capa da cartilha “Getúlio Vargas para crianças”.  
**Figure 4.** Cover of the booklet “Getúlio Vargas for Children”.

Fonte: Barroso (1942).



impressas em preto e branco. As ilustrações e o texto são ordenados em páginas duplas onde, de um lado, está o texto, e do outro lado está a ilustração acompanhada de um trecho explicativo. Essa estratégia produzia o efeito de textualização da imagem.

Para Silva Júnior (2004), a cartilha “Getúlio Vargas para Crianças” faz parte da coleção denominada “Biblioteca Pátria” que é composta de 15 volumes, elaborada por Adolfo Eizen, um dos maiores escritores de Histórias em Quadrinhos na época. Eizen teria feito a produção do material no sentido de contribuir com o projeto político do Estado Novo e liquidar as dívidas de sua empresa. O que de fato teria ocorrido, pois vendeu várias tiragens ao governo e reforça a afirmação de Gomes (2003) de que escrever para crianças no Brasil, desde o início da República passou a ser um comércio muito lucrativo. Assim, a edição de estreia, “Getúlio Vargas para Crianças”, foi descrita como o livro padrão da juventude brasileira e passou a ser lido como um catecismo em todas as escolas.

Ainda, segundo Silva Júnior (2004, p. 84), o governo não revelou quantos exemplares comprou para distribuir nas escolas, mas sabia-se que a “cartilha teria se transformado num recorde na indústria editorial do Brasil”.

De outra parte, a cartilha foi muito elogiada pelo governo, tanto que, Eizen recebeu uma carta com elogios do Ministro da Justiça, Negrão de Lima, em virtude do lançamento de “Getúlio Vargas para Crianças”:

Sr. Adolfo Eizen. Com sua atenciosa carta de 18 do corrente recebi o exemplar que o “Grande Consórcio Suplemento Nacional” teve a gentileza de enviar-me, do livro Getúlio Vargas para Crianças, com que acaba de enriquecer as letras nacionais, nesse importante setor relacionado à formação cívica da juventude. Muito agradeço a oferta e o prazer espiritual que o livro me proporcionou. Iniciativas dessa ordem, tendentes a focalizar perante as inteligências infantis e gravar na consciência cívica, ainda em formação, daqueles que serão os cidadãos de amanhã, e figura excelsa do Presidente Getúlio Vargas, merecem de todos quantos amam o nosso Brasil os mais decididos aplausos. Recebam, pois essa empresa, com os agradecimentos do Negrão de Lima (Silva Júnior, 2004, p. 85).

Deste modo, percebe-se que a estratégia de Eizen foi criar uma cartilha que atendesse aos interesses governamentais, possibilitando, desta forma, a venda ao governo, livrando, assim, sua empresa da falência. A cartilha atendia também os interesses da Comissão Nacional de Literatura Infantil (CNLI)<sup>7</sup> que prezava por

livros que valorizassem imagens, uma vez que havia o entendimento de que a fantasia deveria dominar, o que seria motivado pelo uso de imagens.

O que se constata em tal informação é que qualquer pessoa que produzisse uma obra enaltecendo o regime teria grande possibilidade de que sua obra fosse divulgada pelo governo. Nesse sentido, não é à toa observar que jornalistas, escritores e estudiosos se tornavam colaboradores do DIP que, no entendimento de Gomes (2003, p. 122), acenava a possibilidade “de ganhos materiais e simbólicos em estreito mercado editorial”.

Desta forma, observa-se que a intelectualidade foi além da formação e informação do leitor, mesmo estando engajada na proposta de construção de uma cultura cívica de legitimação do regime estadonovista, os intelectuais foram motivados também pelos interesses financeiros.

O conteúdo da cartilha dedica-se a criar representações de Getúlio Vargas a partir da narração de sua vida. Uma espécie de biografia, que inicia com informações sobre sua infância e vão até sua escalada à presidência. Durante esse percurso são apresentadas informações sobre o Governo Provisório, sobre a Revolução de 1932, a Constituição de 1934 e a instauração do Estado Novo. Ou seja, é possível considerar que o cenário que compõe a cartilha é imenso (Quadro 3): vai do cotidiano simples, de uma vida tranquila de sua infância no Rio Grande do Sul, percorrendo situações inusitadas como participações em batalhas militares, até sua vida mais agitada como Presidente da República no Rio de Janeiro.

Nesta cartilha também alguns dispositivos foram usados para conquistar o leitor. O Quadro 4 releva a recorrência exaustiva a certos chamamentos, onde não se poupa o léxico “Getúlio Vargas”. Em 112 páginas recorre-se 82 vezes ao nome de Getúlio Vargas reforçando o argumento de que a história brasileira se desenrola desta maneira por conta do Presidente.

Além disso, os personagens que emergem do texto têm nomes próprios e sobrenomes, como “Getúlio Vargas”, “Manuel do Nascimento Vargas”, “Cândida Dornelles Vargas”. Também pode-se identificar quem é o personagem principal e quais são os secundários pela ênfase que lhes é dada.

Outra característica presente no texto da cartilha é a presença de marcadores temporais e espaciais. O leitor é convidado a traçar (no imaginário) uma linha temporal e espacial para localizar os acontecimentos que lhe são informados. Cabe, igualmente observar, que durante a narração da infância de Vargas até a presidência, houve

<sup>7</sup> Criada em 29 de abril de 1936, a Comissão tinha como atribuições realizar levantamentos sobre a situação desse tipo de produção literária; selecionar livros para serem traduzidos, classificar por idades, as obras existentes e censurar as que fossem perniciosas; organizar um projeto de bibliotecas infantis e, com destaque, promover o desenvolvimento de uma boa leitura para crianças e jovens (Gomes, 2003).



**Quadro 3.** Distribuição dos capítulos da cartilha “Getúlio Vargas para crianças”.

**Chart 3.** Distribution of chapters of the booklet “Getúlio Vargas for Children”.

Capítulos	Títulos	Páginas	Número de ilustrações
1	Infância e estudos	6 a 16	6
2	Vida militar	17 a 28	6
3	De Ministro a Presidente	29 a 39	5
4	A Revolução de outubro	39 a 49	5
5	A Reconstrução Nacional	49 a 82	16
6	O Estado Novo	83 a 92	5
7	Força e trabalho	93 a 108	8
8	O homem simples e bom	109 a 112	2

Fonte: Elaboração própria com base na cartilha “Getúlio Vargas para crianças”

**Quadro 4.** Léxicos que se destacam na cartilha “Getúlio Vargas para crianças”.

**Chart 4.** Lexicons that stand out in the booklet “Getúlio Vargas for Children”.

Léxicos	Quantidade
Crianças	5
Getúlio Vargas	82
Juventude	3
Pátria	2

Fonte: Elaboração própria com base na cartilha “Getúlio Vargas para crianças”

a intenção de criar uma imagem positiva do personagem por meio de vários atributos a ele conferidos, apresentados como exemplos/condutas a serem partilhados/apropriadas socialmente. Os requisitos de uma boa educação eram apresentados como parte da sua conduta. Recorrer a situações cotidianas de Vargas se constituiu em uma bela oportunidade para abordar a importância de hábitos a serem seguidos e, como salienta Souza (2014, p. 403), estes “não precisam de elementos reflexivos, como os das palavras, mas sim, do silêncio cúmplice ao ouvir”.

No entanto, levando em consideração os apontamentos de Chartier (2002) para a análise de um impresso, percebe-se que vários dispositivos são utilizados para chamar a atenção das crianças e dos jovens nas cartilhas. Conforme já mencionada, mas vale reiterar, percebe-se que o texto das duas cartilhas aparece de forma clara e objetiva com relativo sentido metafórico, o que acaba contribuindo para a comunicação direta com seus leitores. Depois se observa a repetição de certas palavras em demasia. Geralmente os léxicos que dominam a cena são “Crianças” e “Getúlio Vargas”, sendo que em outros momentos, ao se referir às crianças, utilizou-se outras

expressões, como meninos, meninas, pequenos seres, criança, garotada, meninada, moços e futuras gerações; e ao se referir a Getúlio Vargas foram usadas expressões como, presidente, ele, governo, chefe do governo, chefe da Nação e chefe do Estado.

Assim, percebe-se que a ênfase nessas palavras tem o intuito de chamar a atenção do leitor, atentando para os personagens principais dos textos: Getúlio Vargas e as crianças. Portanto, a repetição nessa perspectiva torna-se necessária e a simples menção de seu nome seria o suficiente para criar uma memória ou para criar o argumento de que a história brasileira se desenrola desta maneira por conta do Presidente. Não obstante, também para reforçar o chamamento às crianças como as responsáveis pelo futuro da nação.

Além destes recursos linguísticos muito bem utilizados, observa-se a exaustão de ilustrações ao longo das cartilhas. De um modo geral, as ilustrações se ancoram em mensagem como, por exemplo, disciplinar escolar (Figura 5), iniciativa pessoal (Figura 6) e, sobretudo, patriotismo (Figura 7). Unir texto com imagem vai além de um recurso gráfico, nesse caso assume um papel pedagógico. É uma estratégia de linguagem utilizada para reforçar, através da imagem, o texto. Além disso, a ilustração é um recurso lúdico que atrai e diverte o leitor.

Esta operação de significação se refere ao que Chartier (1996) chama de “protocolos de leitura”, ou seja, mecanismos que impõem ao leitor uma maneira de ler e uma mecânica literária que o coloca onde o autor deseja que esteja e que ajuda o leitor na correta compreensão do texto.

[...] a disposição e a divisão do texto, sua tipografia, sua ilustração. Esses procedimentos de produção de livros, não pertencem à escrita, mas à impressão, não são decididas pelo autor, mas pelo editor-livreiro e podem sugerir leituras diferentes de um mesmo texto (Chartier, 1996, p. 96).



**Figura 5.** Disciplina escolar na cartilha "Getúlio Vargas para crianças"  
**Figure 5.** School discipline in the booklet "Getúlio Vargas for Children".

Fonte: Barroso (1942, p. 13).



**Figura 6.** Iniciativa pessoal na cartilha "Getúlio Vargas para crianças"  
**Figure 6.** Personal initiative in the booklet "Getúlio Vargas for Children".

Fonte: Barroso (1942, p. 15).

E continua argumentando que "façam o que fizerem os autores, não escrevem livros, os livros não são de modo algum escritos. São manufaturados por escribas e outros artesãos, por mecânicos, outros engenheiros e por impressores e outras máquinas" (Chartier, 1990, p. 126).



**Figura 7.** Patriotismo na cartilha "Getúlio Vargas: o amigo das crianças".

**Figure 7.** Patriotism in the booklet "Getúlio Vargas: Friend of Children".

Fonte: Brasil (1940, p. 18).

Corrêa (2000, p. 13) acrescenta que esse tipo de fonte pode servir como um indicador do projeto de formação social desencadeado pela escola, na medida em que possibilita uma aproximação maior com a "circulação de ideias sobre o que a escola deveria transmitir/ensinar e, ao mesmo tempo, saber qual concepção educativa estaria permeando a proposta de formação dos sujeitos escolares".

## Educação, infância e nacionalismo

Segundo Hall (2011, p. 49), "as identidades nacionais não são coisas com as quais nascemos, mas são formadas e transformadas no interior da representação". Na esteira deste raciocínio, pode-se considerar que a ditadura varguista – o Estado Novo –, registrou significativas mudanças de sentido na sociedade de então. A Educação, ou melhor, o sistema educacional naquele período, em sincronia com o projeto de nacionalização compulsória empreendido, contribuiu decisivamente para a construção de novos sentidos de pertencimento à nação.

A ideologia do cidadão trabalhador e o discurso acerca da necessária modernização do país ganharam corpo desde cedo. Do ensino primário ao superior, crianças, jovens e adultos foram alvos de uma forte e eficiente propaganda ideológica tecida em diálogo com intelectuais atrelados ao projeto nacionalista implantado. Não à toa nomes como o de Oliveira Viana, Francisco Campos, Azevedo Amaral, entre outros, despontaram com vigor no cenário político-social brasileiro (Oliveira, 1990).

Abreu (2008), por exemplo, observa que o golpe de 10 de novembro de 1937 foi defendido por uma elite intelectual dedicada a promover a necessária adequação entre “política” e “espírito nacional”, questão fundamental à desejada harmonia social. Entre esses intelectuais, Francisco Oliveira Vianna, que também atuou como consultor jurídico do Ministério do Trabalho na década de 1930, despontou como um dos principais, se não o principal teórico da ideologia do Estado autoritário brasileiro (Gomes, 2005).

Para Gomes (2005, p. 110), enquanto um dos intelectuais integrantes da montagem do pensamento autoritário, Oliveira Vianna “exerceu inequívoca influência, entre seus contemporâneos, que com ele foram forçados a debater, quer com ele concordassem quer dele discordassem”. Mas não só isso, ainda segundo Gomes (2005), no campo político, ao oferecer subsídios para uma proposta autoritária, Oliveira Vianna também contribui para configuração de uma “engenharia política corporativa” dedicada à implementação do Estado Novo.

Foi justamente isso que Abreu (2008) também observou em análise dedicada ao pensamento de Oliveira Vianna e suas interfaces com o Estado Novo. Para o historiador, a associação entre o regime autoritário e um suposto realismo político proposta por Vianna, passou pela necessidade de “subordinar os interesses dos indivíduos, clãs ou partidos ao interesse coletivo”. No raciocínio de Oliveira Vianna, isso “seria expresso precisamente pela capacidade de obediência e disciplina, pelo culto do Estado e de sua autoridade” (Abreu, 2008, p. 54).

Em síntese, a “moral da história”, segundo Abreu (2008, p. 55), é a de que “obediência e autoridade” colocavam-se como condições essenciais para a manutenção da ordem e o desenvolvimento de uma nação, “na qual o Estado seria o cérebro e os demais órgãos – grupos, classes, profissões – desempenhariam diferentes funções, complementares entre si, formando um todo harmônico”.

Se Oliveira Vianna se envolveu no processo de construção de um arcabouço institucional para o Estado republicano, intelectuais como Francisco Campos e Azevedo Amaral também se envolveram na elaboração de um projeto que combatesse o criticado atraso do Brasil. Para Moraes (2000), a proposta de Francisco Campos refletia um projeto de nação no qual não houvesse espaço para “ideologia exótica”. Assim, a especificidade do Estado Novo para Francisco Campos residia justamente na construção de um novo Brasil, sob o ponto de vista econômico, político, social e educacional.

Na política, eliminando-se as instituições liberais, restringindo-se drasticamente o poder legislativo do Parlamento em favor do executivo, limitando-se as liberdades e garantias individuais, estabelecendo-se controle e censura à imprensa. Na economia, organizando-se a economia nacional pela solidariedade entre capital e trabalho mediante a estrutura corporativa, mantendo-se, portanto, inalterado o apoio aos aspectos básicos da ordem capitalista. Na educação atendendo-se às exigências do estado atual de civilização e de cultura (Moraes, 2000, p. 181).

No pensamento de Francisco Campos, e o mesmo pode ser dito em relação ao de Azevedo Amaral, a sociedade brasileira não dispunha de maturidade política suficiente para exercer seu direito de participação nos processos decisórios do país. A suposta ausência de consciência política, questão de longa data presente no debate político brasileiro, poderia colocar em risco o destino do país, uma vez que indivíduos sem a devida maturidade política poderiam ascender às instâncias superiores do governo. Daí a defesa de um homem forte nas rédeas da nação. Daí também a necessidade de difundir no imaginário social da época uma figura mítica, que fosse capaz de deflagrar o necessário processo de integração e de modernização da nação. Vargas, por não ter antecedentes que rivalizassem com ele em prestígio, foi o escolhido (Gomes, 2005, p. 116).

Na construção do Estado Nacional, o discurso propagandístico articulou-se à necessidade da formação de uma grande família nacional, em que o presidente Vargas era o “pai” e os filhos o “povo nobre e trabalhador” e, onde, nas palavras de Azevedo Amaral (*in* Gomes, 2005, p. 112), “a democracia nova só comporta um único partido: o partido do Estado, que é também o partido da Nação”.

A produção historiográfica acerca da influência da intelectualidade na política implantada pelo Estado Novo é ampla e diversificada, de modo que não seria no espaço deste artigo que conseguiríamos dar conta do debate já realizado. O que, em realidade, importa aqui é o fato de que este forte e denso aparato político-ideológico permeou diferentes instâncias da sociabilidade inclusive as escolares.

A Educação, ou melhor, o sistema de ensino e as práticas educativas – tanto no ensino primário como secundário – ao longo do Estado Novo, não apenas despontaram como parte deste projeto político emanado do Estado, como, também, acabaram assumindo um papel fundamental no que consiste a configuração de uma nova identidade nacional. Nagle (2001, p. 145), neste sentido, aponta que “a escolarização passou a ser vista como o instrumento do progresso histórico” dedicado



a transformar o simples indivíduo em força produtiva: uma alternativa viável e necessária no processo de regeneração do indivíduo, de reconstrução da nacionalidade, quer sob o ponto de vista produtivo quer sob o ponto de vista da própria nacionalidade.

No processo de construção da “verdade doutrinária” propagada pelo regime e, em enquanto mediadores entre o Estado e a sociedade, a intelectualidade também se encarregou de produzir dispositivos culturais dedicados a ampliar o consumo de conteúdos doutrinários próprios. Em realidade, “imagens ricamente elaboradas e pensadas como operadores simbólicos” (Lenharo, 1986, p. 54) que, com rapidez e precisão, esvoaçaram sobre os diferentes segmentos da sociedade brasileira, inclusive sobre aqueles em idade escolar.

Segundo Vidal (1998), durante a década de 1930, a leitura e os livros e/ou impressos escolares receberam forte atenção de educadores, políticos e do próprio estado. O livro passou a ser visto como uma fonte de experiência e, a leitura, não somente como acesso à informação, mas, sobretudo, como elemento (con)formador do imaginário coletivo infantil, o que contribuiu significativamente para o aumento de publicações.

Nesse sentido, percorrendo o conteúdo e as ilustrações das cartilhas observou-se a ampla gama de elementos presentes que permitem entender a concepção que o governo de Getúlio Vargas tinha em relação à educação e à criança. Ou seja, permite-nos ter acesso às representações de criança e aos modelos de comportamento considerados ideais para dado período e momento histórico.

Concepção que pode ser observada já na primeira página da cartilha “Getúlio Vargas: O Amigo das Crianças” na seguinte frase: “É preciso plasmar na cera virgem, que é a alma da criança, a alma da própria pátria” (Brasil, 1940, p. 1). Esta frase revela que, na concepção do governo, “a alma da pátria estaria na alma das crianças” e como estas tinham uma mentalidade totalmente “virgem”, era um ser inacabado, precisavam ser moldadas. Vislumbra-se, desta forma, a imagem estereotipada de criança concebida como um indivíduo que chegava à escola totalmente desprovido de saberes. Acreditava-se plenamente que a criança reproduziria passivamente os comportamentos, as atitudes e os valores transpostos nos textos.

Na concepção do governo, a criança, por ter uma “alma sensível”, deveria ser cuidada, cultivada, acompanhada, disciplinada, para que pudesse frutificar como um bom cidadão no futuro. No entanto, é factível perceber a importância dada à educação “em seu poder de moldar a sociedade a partir da formação das mentes e da abertura de novos espaços de mobilidade social e participação” (Schwartzman *et al.*, 2000, p. 69).

Desde o século XIX as escolas passaram a atender as demandas de disciplinarização e socialização do pensamento e legitimação do ideário político. A escola consagrava-se como instituição de formação da infância e juventude. Os governos passaram a entender que a educação podia contribuir na realização de seus projetos governamentais, como “produtora e reprodutora de novas dinâmicas de socialização expressa na difusão da cultura escrita, das ciências e dos ideais de Nação e Pátria” (Veiga, 2007, p. 5).

Carvalho (1998, p. 351) reforça tal perspectiva observando que a convicção de que a educação constitui a Nação norteou as práticas escolares dos anos 30, uma vez que “esta passa a ser o que agrega, condensa, unifica e constitui o corpo social da Nação”. Nesse sentido, o ato de educar era o ato de modelar um material informe e plasmável, uma vez que a “alma nacional” era vista como latente e precisaria ganhar visibilidade. Para a autora, o que se esperava da educação no período era a “regeneração” da população brasileira, considerada o núcleo da nacionalidade.

Paralelo ao processo de valorização da educação como instrumento de conformação do sentimento nacionalista, é possível perceber também a importância dada à criança dentro dessa nova ordem social e o papel atribuído a elas no período. Ao referir-se à necessidade de difundir valores patrióticos na “alma da criança”, o governo estadonovista pretendia inculcar valores considerados corretos e indispensáveis à formação das crianças.

Assim, vistos como o futuro da Nação brasileira, as crianças, a partir do governo de Vargas, passaram a ter “leis salutaras e incentivos magníficos” (Brasil, 1940, p. 9). Kuhlmann Jr. (2002) enfatiza que desde o final do século XIX e início do século XX a infância e sua educação integram os discursos governamentais para a edificação de uma sociedade moderna. Os cuidados com a infância tornam-se um aspecto a ser considerado dentro das políticas a serem estabelecidas.

De outra parte, é importante salientar que, desde o final do século XIX, os estudos envolvendo as crianças foram sendo ampliados e mostraram as diferenças entre as crianças e os adultos. Assim, “a concepção educacional da época visava orientar o comportamento da criança para atitudes socialmente desejáveis ou civilizadas” (Veiga, 2007, p. 213), ou seja, a criança é representada pela ideia de que precisa ser recuperada ou “socializada” para a sociedade por meio da escola. A criança passa a ser visualizada como um ser legítimo dentro da sociedade.

Por isso, durante o governo de Getúlio Vargas, deu-se tanta importância à educação, pois houve o entendimento de que a escolarização deveria ocorrer o mais cedo possível para o ajustamento social da criança. O projeto na-



cional que vislumbra o Brasil como um país do futuro, fez o governo olhar para as crianças preocupando-se com esse grupo que construiria a Nação do amanhã. Assim, o binômio educação/ criança passa a ser a estratégia para a construção da Nação Brasileira.

Para o governo de Getúlio Vargas as crianças assumiram a condição de verdadeira “sementeira sagrada, cujas almas cândidas guardam o mais puro amor da Pátria e as esperanças do regime novo” (Brasil, 1940, p. 22). Logo, necessitavam receber as “luzes da instrução” já nos primeiros anos de vida quando começavam a “aprender o ABC” e quando passavam a conhecer a “grandeza do Brasil” (Brasil, 1940, p. 22).

## Considerações finais

Por fim, trazemos um exemplo de pesquisa que, por um lado, é instigante e, por outro, nos mostra como as leituras, apropriações e disputas das representações sociais podem ser múltiplas e contraditórias. Trata-se, mais uma vez, de um estudo de Chartier, no qual analisa as representações teatrais profundamente diversas do texto “Georges Dandin”, de Molière, na Paris de 1668. O texto trata das desventuras de um camponês que deseja casar com a filha de um nobre. Uma apresentação na corte como uma comédia ligeira com acréscimo de balés incluída nos festejos monárquicos, festa de prazeres múltiplos e sucessivos. A outra num teatro citadino com um público burguês e dentro de um sistema de crítica teatral. O primeiro público enxerga no texto uma comédia de costumes e, o segundo, uma crítica aos mecanismos de regramento das classes sociais do Antigo Regime. Parece difícil explicar a aceitação por diferentes públicos de um mesmo texto. Para Chartier,

A “universalidade” de Molière, topos clássico no qual repousa, pode residir lá: nesta pluralidade de recepções possíveis de uma obra que por fazer perceber princípios muito reais do funcionamento social usa de situações que, estes [princípios], não estão em nenhuma ordem socialmente possível (Chartier, 1994, p. 309, tradução nossa).

Ou seja, é um alerta para as leituras rápidas e/ou parciais das representações sociais no mundo do texto. No programa de leitura proposto por Chartier podemos perceber algumas fases, tais como, a leitura histórica do contexto, as fases de construção do texto (literária e além), as diferentes formas de apresentação ao mundo social, as diversas formas de recepção do texto atestadas pelos testemunhos de época. As representações sociais podem parecer contraditórias ou, por outro lado, bastante óbvias, mas o que interessa, como investigadores,

é entendermos seus usos, seus sistemas de produção e apropriação pelos diferentes atores sociais em luta pela construção das identidades sociais (Mauger e Pinto, 2004, p. 101-104).

O historiador, como leitor de documentos, denota sentido as suas leituras, movido por objetivos e expectativas. O instigante contato com as cartilhas revelou que elas constituem “uma unidade discursiva, produtora de ordenamentos, de afirmação de distâncias, de divisões” (Chartier, 1990, p. 28). São resultado do projeto político desenvolvido pelo governo de Getúlio Vargas e foram pensadas e articuladas como uma espécie de manual de civilidade para crianças e jovens em idade escolar. Como parte de um conjunto de medidas adotadas na área educacional visavam se tornar uma ponte entre o governo, crianças e a juventude, no intuito de educar os corações a partir dos valores considerados legítimos pelo regime.

No entanto, observa-se que os estudos que acionam as cartilhas escolares como fontes de pesquisa para a História da Educação ainda são escassos. Nesse sentido, é preciso considerar que a escolha das cartilhas como fonte para esta pesquisa deve-se não somente ao fato de serem produzidas no período do Estado Novo e serem destinadas ao público escolar, mas, sobretudo, porque se configuram como um produto histórico recheados de vestígios, de subjetividades, intencionalidade e valores do período em que foram produzidas.

Ao historiador da Educação ainda fica a investigação sobre a circulação e apropriação desse material, desenvolvendo uma verdadeira arqueologia de práticas escolares por meio destes materiais que compuseram o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas no período em análise. Assim sendo, este texto é um ensaio das possibilidades que as leituras das cartilhas escolares podem trazer para os debates da História da Educação brasileira.

## Referências

- ABREU, L.A. 2008. Estado Novo, realismo e autoritarismo político. *Política e Sociedade*, 12:49-66.  
<https://doi.org/10.5007/2175-7984.2008v7n12p49>
- ALMEIDA FILHO, O.J. 2008. Historiografia, história da educação e pesquisas sobre o livro didático no Brasil. *Saberes Interdisciplinares*, 1(1):17-46.
- BARROSO, A. 1942. *Getúlio Vargas para crianças*. Rio de Janeiro, Empresa de Publicações Infantis, 132 p.
- BATISTA, A.A.G.; GALVÃO, A.M. DE O.; KLINKE, K. 2002. Livros escolares de leitura: uma morfologia (1856-1956). *Revista Brasileira de Educação*, 20:27-47.  
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000200003>
- BICCAS, M. de S. 2012. Roger Chartier: contribuições para a história da educação. In: E.M.T. LOPES; L.M. FARIA FILHO (org.), *Pensadores sociais e história da educação*. Belo Horizonte, Autêntica, p. 269-298.

- BRASIL. 1940. *Getúlio Vargas: o amigo das crianças*. Rio de Janeiro, Departamento de Imprensa e Propaganda, 32 p.
- CAPELATO, M.H.R. 2009. *Multidões em cena: Propaganda política no Varguismo e no Peronismo*. Campinas, Papirus, 311 p.
- CARVALHO, M.M.C. 1998. A Escola Nova e o impresso: um estudo sobre as estratégias editoriais de difusão do escolanovismo no Brasil. In: L.M. FARIA (org.), *Modos de ler, formas de escrever: estudos da história da leitura e da escrita no Brasil*. Belo Horizonte, Autêntica, p. 65-86.
- CHARTIER, R. (org.). 1996. *Práticas de leitura*. São Paulo, Estação Liberdade, 266 p.
- CHARTIER, R. 2010. Escutar os mortos com os olhos. *Estudos avançados*, **24**(69):7-30.  
<https://doi.org/10.1590/S0103-40142010000200002>
- CHARTIER, R. 1990. *História cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 245 p.
- CHARTIER, R. 1994. George Dandin, ou le social en représentation. *Annales: Histoire, Sciences Sociales*, **49**(2):277-309.  
<https://doi.org/10.3406/ahess.1994.279262>
- CHARTIER, R. 2002. *Os desafios da escrita*. São Paulo, UNESP, 144 p.
- CHOPPIN, A. 2004. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, **30**(3):549-566.  
<https://doi.org/10.1590/S1517-97022004000300012>
- CORRÊA, R.L.T. 2000. O livro escolar como fonte de pesquisa em História da Educação. *Cadernos Cedes*, **20**(52):11-24.  
<https://doi.org/10.1590/S0101-32622000000300002>
- COSTA, C.J.; MELO, J.J.P.; FABIANO, L.H. (org.). 2010. *Fontes e métodos em história da educação*. Dourados, UFGD, 350 p.
- D'ARAÚJO, M.C. 2011. *Getúlio Vargas. Série Parlamentares: n.º 62*. Brasília, Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 793 p.
- FONSECA, T.N. de L. 2008. História da Educação e História Cultural. In: C.G. VEIGA; T.N. de L. FONSECA (org.), *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte, Autêntica, p. 49-76.
- GALVÃO, A.M.O.; BATISTA, A.A.G. 2008. Manuais escolares e pesquisa histórica. In: C.G. VEIGA; T.N. de L. FONSECA (org.), *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte, Autêntica, p. 161-188.
- GOMES, Â.C. 2003. As aventuras de Tibicuera: literatura infantil, história do Brasil política cultural na Era Vargas. *Revista USP*, **59**:116-133.  
<https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i59p116-133>
- GOMES, Â.C. 2005. Autoritarismo e corporativismo no Brasil: o legado de Vargas. *Revista USP*, **65**:105-119.  
<https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i65p105-119>
- GONDRA, J.G. (org.). 2005. *Pesquisa em história da educação no Brasil*. Rio de Janeiro, DP&A, 352 p.
- HALL, S. 2011. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro, DP&A, 102 p.
- KULHMANN JR, M. 2002. A circulação das ideias sobre a educação das crianças: Brasil, início do século XX. In: M.C. FREITAS; M. KULHMANN JR (org.), *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez, p. 459-503.
- LENHARO, A. 1986. *Sacralização da política*. 2ª ed., Campinas, Papirus, 216 p.
- MAUGER, G.; PINTO, L. 2004. *Lire les Sciences Sociales*. Paris, Éditions de la Maison des Sciences de L'Homme, vol. 4, 426 p.
- MORAES, M.C.M. 2000. *Reformas de ensino, modernização administrada. A experiência de Francisco Campos: anos vinte e trinta*. Florianópolis, UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 308 p.
- NAGLE, J. 2001. *Educação e sociedade na Primeira República*. 2ª ed., Rio de Janeiro, DP&A, 400 p.
- OLIVEIRA, L.L. 1990. *A questão nacional na Primeira República*. São Paulo, Brasiliense, 208 p.
- SCHWARTZMAN, S.; BOMENY, H.M.B.; COSTA, V.M.R. 2000. *Tempo de Capanema*. São Paulo, Paz e Terra, 405 p.
- SILVA JÚNIOR, G. 2004. *A guerra dos gibis: a formação do mercado editorial brasileiro e a censura aos quadrinhos, 1933-64*. São Paulo, Companhia das Letras, 433 p.
- SOUZA, R.L. 2014. A arte de disciplinar os sentidos: o uso de retratos e imagens em tempos de nacionalização (1930-1945). *Revista Brasileira de Educação*, **19**(57):399-416.  
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782014000200007>
- VEIGA, C.G. 2007. *História da educação*. São Paulo, Ática, 328 p.
- VEIGA, C.G.; FONSECA, T.N. de L. (org.). 2008. *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte, Autêntica, 288 p.
- VIDAL, D.G.; FARIA FILHO, L.M. de. 2003. História da Educação no Brasil: uma Constituição Histórica do Campo (1880-1970). *Revista Brasileira de História*, **23**(45):37-70.  
<https://doi.org/10.1590/S0102-01882003000100003>
- VIDAL, D.G. 1998. Práticas de leitura na escola brasileira nos anos de 1920 e 1930. In: L.M. FARIA FILHO (org.), *Modos de ler/formas de escrever: estudos de história da leitura e da escrita no Brasil*. Belo Horizonte, Autêntica, p. 87-116.
- XAVIER, L.; CARVALHO, F.G. 2013. Pesquisa educacional, história da educação e historiografia: diálogo em curso, Intercâmbios possíveis. *Cadernos de História da Educação*, **12**(1):231-251.
- ZOTTI, S. 2006. Organização do ensino primário no Brasil: uma leitura da história do currículo oficial. In: J.C. LOMBARDI; D. SAVIANI; M.I.M. NASCIMENTO (orgs.), *Navegando pela história da educação brasileira*. Campinas, Graf FE: HISTEDBR, p. 2-27.

Submetido: 12/11/2015

Aceito: 07/04/2017